

Irina Korhonen

# KOHEESION KEINOT SYKSYN 2018 ÄIDINKIELEN YLIOPPILASKOKEEN KIRJOITUSTAIDON VASTAUKSISSA

Informaatioteknologian ja viestintätieteiden tiedekunta  
Pro gradu -tutkielma  
Tammikuu 2020

# TIIVISTELMÄ

Irina Korhonen: Koheesion keinot syksyn 2018 äidinkielen ylioppilaskokeen kirjoitustaidon vastauksissa  
Pro gradu -tutkielma  
Tampereen yliopisto  
Suomen kieli  
Tammikuu 2020

---

Pro gradu –tutkielmani tavoitteena on selvittää, millaisia koheesion keinoja syksyn 2018 äidinkielen ylioppilaskokeen kirjoitustaidon vastauksissa on hyödynnetty. Tutkimukseni on systeemis-funktionaalista kielentutkimusta. Keskeisimmät käsitteet ovat koheesio ja koherenssi.

Tarkastelen kieliopillista koheesiota laadullisesti ja määrällisesti. Analysoin, kuinka paljon aineistossani on hyödynnetty kieliopillisen koheesion keinoja, eli referenssiä, substituutiota, ellipsiä ja kytkentää. Leksikaalista koheesiota analysoin tarkastelemalla, miten eri aineistoissa luodaan koheesiota leksikaalisin keinoin. Analysoin koheesion keinojen esiintymistä eri pistemääriä saaneiden kirjoitustaidon vastausten välillä

Tutkimusaineisto koostuu 43 kirjoitustaidon vastauksesta. Käytetyimmät kieliopillisen koheesion keinot tutkimuksessani ovat additiiviset merkityssuhteet ja referenssi. Referenssiä rakentaa hyvin yleiset kielenkeinot, kuten persoonapronominit (*hän* ja *he*), ja additiivisia merkityssuhteita esimerkiksi *ja*-konjunktio, mikä vaikuttaa kyseisten koheesion keinojen runsaaseen hyödyntämiseen. Kieliopillisia koheesion keinoja esiintyy lukumäärällisesti eniten keskitasoissa vastauksissa. Eri koheesionkeinojen vaihtelevuus on suurinta hyvän tason teksteissä. Leksikaalisista koheesion keinoista aineistossani hyödynnettiin toistoa, synonymiaa, parafraseja ja yleissanoja. Synonyymien hyödyntäminen on yleisintä hyvän tason vastauksissa.

Tutkimusaineistoni keruun ajankohdasta on mainittava se, että aineisto on syksyn 2018 koemateriaaleista. Syksyllä 2018 kirjoitustaidon kokeet toteutettiin ensimmäisen kerran sähköisessä koeympäristössä. Tutkimusaineisto joka tapauksessa osoittaa, että suhteessa aiempiin tutkimustuloksiinkoheesion keinojen moninaisuus on heikentynyt. Aiemmassa tutkimuksessa erilaisia koheesion keinoja on hyödynnetty monipuolisemmin. Muutos on yhtenevä aiemmin koululaisten sanaston kapenemisesta tehtyjen tutkimuksen tuloksiin.

Avainsanat: koheesio, kirjoitustaidon vastaus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck –ohjelmalla.

## **Taulukot**

Taulukko 1. Kieliopilliset koheesion keinot

Taulukko 2. Referenssi

Taulukko 3. Komparaatio

Taulukko 4. Additiiviset merkityssuhteet

Taulukko 5. Disjunktiiiviset suhteet

Taulukko 6. Kausaaliset suhteet

Taulukko 7. Adversatiiviset merkityssuhteet

Taulukko 8. Temporaaliset suhteet

## Sisällys

1 Tutkimuksen tausta ja tavoitteet .....	5
1.1 Tutkimuksen motivointi .....	5
1.2 Aineisto ja metodi .....	7
2 Tutkimuksen teoreettinen viitekehys .....	8
2.1 Systeemis-funktionaalinen kielentutkimus ja tekstintutkimus .....	8
2.2 Äidinkielen ylioppilaskokeen taustaa .....	12
3 Tekstin koheesio .....	17
3.1 Teksti .....	17
3.2 Koheesio .....	18
3.2.1 Kieliopillinen koheesio .....	19
3.2.2 Leksikaalinen koheesio .....	21
3.2.3 Koheesio opetuksellisesta näkökulmasta .....	23
3.3 Koherenssi .....	24
4 Kieliopillinen koheesio .....	26
4.1 Kieliopillisen koheesion määrällistä tarkastelua .....	26
4.2 Referenssi .....	27
4.3 Komparaatio .....	31
4.5 Ellipsi .....	36
4.6 Kytkeä .....	38
4.6.1 Additiiviset merkityssuhteet .....	38
4.6.2 Disjunktiiivisia merkityssuhteet .....	40
4.6.3 Kausaaliset merkityssuhteet .....	41
4.6.4 Adversatiiviset merkityssuhteet .....	48
4.7 Yhteenveto kieliopillisista koheesion keinoista .....	56
5 Leksikaalinen koheesio .....	58
5.2 Synonyymit ja parafrasit .....	59
5.3 Yleissanat .....	60
5.4 Kollokaatio .....	62
5.5 Tehtävänannot ja leksikko .....	62
6 Pohdinta .....	65
Lähteet .....	70

# 1 Tutkimuksen tausta ja tavoitteet

## 1.1 Tutkimuksen motivointi

Äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen ylioppilaskoe on uudistunut vuonna 2018. Aiemmin koe oli kaksiosainen ja kokeet olivat nimeltään esseekoe ja tekstitaidon koe. Uudistunut koe on myös kaksiosainen, mutta osiot ovat nimeltään kirjoitustaidon koe ja lukutaidon koe.

Ylioppilaskokeiden uudistamisen taustalla on peruskoulun ja lukiokoulutuksen laajempi uudistaminen. Vuonna 2015 voimaan tulleissa lukion opetussuunnitelman perusteissa käytetään käsitettä monilukutaito (LOPS 2015:34). Käsite on lanseerattu opetushallituksen toimesta perusteisiin kuvaamaan moninaistuvaa tekstitaitoa ja sen vaateita.

Nykypäivän tekstimaailmassa on nähty tarpeen laajentaa tekstitaitojen opetusta. Varsinkin visuaalisten ja multimodaalisten tekstien räjähdysmäinen lisääntyminen on nostanut tarpeen erilaisten tekstien tulkinnan taidolle. Tästä syystä myös ylioppilaskoetta on haluttu muuttaa vastaamaan paremmin tämän hetken todellista tekstimaailmaa. (YTL:n tiedote 17.2.2017 = YTL2017b: 1).

Tekstien moninaistumisesta on toki puhuttu jo pitkään. Jo pitkään käytössä ollut termi *tekstitaito* on kuvannut tätä samaa ilmiötä ja muuttuvan maailman herättämää tarvetta opettaa yhä monipuolisempaa tekstikäsitystä. Nimenomaan tekstitaidosta puhuu myös Luukka (2009: 13–25), joka on ollut mukana myös kyseisessä viimeisessä ylioppilaskokeen uudistustyössä.

Uudistuksessa hyväksyttiin äidinkielen kokeen muuttuminen digitaaliseksi. Digitaalista koetta kehittäessä on haluttu painottaa kokeen kahden eri osan rooleja. Kirjoitustaidon kokeessa arvioidaan kokelaan kirjallista ilmaisukykyä, taitoa kielentää ajatuksia sekä hallita asiakokonaisuuksia. Tarkoitus on tuottaa aineistojen pohjalta pohtiva tai kantaa ottava teksti. Kirjoituskokeen arviointikohteina ovat näkökulma-, sisältö ja aineistovalinnat, aineistojen käyttö, tekstin jäsennyt ja rakenne sekä tyyli. Erityisesti kirjoitustaidon kokonaiskuva sekä tekstin rakenne ja kieli painottuvat arviointikohteena. (YTL:n tiedote 15.12.2017:1 = YTL2017a: 1)

Uusitun kokeen toisessa osiossa, lukutaidon kokeessa, arvioidaan kokelaan kriittistä ja kulttuurista lukutaitoa eli taitoa eritellä, tulkita, arvioida ja hyödyntää monimuotoisia tekstejä tietoisena niiden tavoitteista, ilmaisukeinoista ja konteksteista. Lukutaidon koe on kaksi osainen, joista ensimmäinen osio keskittyy asia- ja mediateksteihin ja toinen osio fiktiivisiin teksteihin ja

niiden analysointiin. Kaunokirjallisuuden asema kokeessa siis vahvistuu, kun kokelaiden tulee aina valita sitä käsittelevä tehtävä. (YTL2017 a:1).

Käytännössä äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskokeessa muuttuivat painotuspisteet sekä aineistojen laatu. On ajateltu, että äidinkielen oppiaineen sisältönä on mekaanisen luku- ja kirjoitustaidon opettamisen ja harjoittamisen lisäksi myös tulkinta ja tekstilajien tunnistaminen. Tähän painotuspisteeseen kehitettiin lukutaidon koe, jossa tehtävät voivat olla aikaisempaa tekstitaidon koetta lyhyempiä. Kirjoitustaidon kokeessa puolestaan tehdään pidempi yhtenäinen vastausteksti. Valittavia aiheita on vähemmän kuin aiemmassa esseekokeessa.

Kenties merkittävintä uudistuksessa on kuitenkin ylioppilaskokeiden sähköistyminen, joka koskee kaikkia kirjoitettavia oppiaineita. Kokeet tehdään tietokoneilla suljetussa verkossa Abitti-nimiselle koealustalle. Ylioppilaskokeiden sähköistyminen on toteutettu porrastetusti niin, että vuonna 2016 järjestettiin ensimmäisenä sähköisenä kokeena maantieteen ylioppilaskoe, jonka jälkeen kokeet ovat oppiaine vuorollaan siirtyneet sähköiseen muotoon. Äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineessa sähköistyminen tapahtui syksyllä 2018.

Sähköistyminen vaikuttaa kokeiden luonteeseen monin tavoin. Äidinkielen oppiaineessa käytettäviä aineistoja on pystytty monipuolistamaan, sillä tietokoneella on mahdollista hyödyntää multimodaalisia tekstejä kuten videoita. Myös tekstin tuottaminen muuttuu, kun vastaukset tuotetaan tietokoneen tekstinkäsittelyohjelmalla. Sähköisyys mahdollistaa nopeamman tekstin muokkaamisen sekä esimerkiksi kuvien liittämisen vastaukseen.

Tässä muutoksessa on relevanttia tarkastella koetekstivastausten muutosta. Kun tekstien työstötavat muuttuvat, on hedelmällistä pohtia sen vaikutusta sisältöihin.

Tutkimukseni tavoitteena on tarkastella sähköisten äidinkielen ylioppilaskokeiden kirjoitustaidon kokeen vastauksien koherenssia. Olen jakanut koherenssin kieliopilliseen ja leksikaaliseen koherenssiin. Koherenssi-käsitteen synonyymina käytän myös sidosteisuutta.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Miten kokelaat sidostavat koevastauksensa syksyn 2018 kirjoitustaidon kokeessa?
2. Miten sidosteisuus eroaa verratessa oman tutkimukseni aineistoa aiempiin ylioppilaskokeisiin?

Koheesio valikoitui tutkimuksen tarkastelunäkökulmaksi, sillä koheesio on merkittävä rooli tekstin viestin välittämisessä vastaanottajalle (Kärkkäinen 2013: 4). Sidosteisuus myös nostetaan hyvän tekstin kriteeristöön esimerkiksi ylioppilaskokeissa ja Lukion opetussuunnitelma perusteissa sidosteisuuskeinot määritellään kurssien sisältöihin (LOPS 2015). Näin ollen koheesio

tarkastelu voidaan ajatella keskeisenä pohtiessa, mihin suuntaan lukiolaisten tuottamat tekstit ja yleisesti kirjoitustaito ovat menossa.

Ylipäättään kirjoitustaitoa tai hyvää tekstiä määriteltäessä nostetaan kohesteisuus laajalti yhdeksi tekijäksi. Berge kirjoittaa, että yksi tekstin ja kirjoitetun kielen perusfunktioista on pystyä kommunikoidaan sellaisten henkilöiden kanssa, jotka eivät ole läsnä (Berge 2009: 25). Koen tutkimuksen merkityksen olevan siinä, että se tuo lisää tietoa äidinkielen ylioppilaskokeiden kirjoituksista. Lisäksi aiempaa nimenomaan esseevastauksiin keskittyvää tutkimusta ei juurikaan löytynyt, joten näkökulmani tuntuu varsin relevantilta. Koen ylioppilaskokeiden tutkimisen ylipäättään perustelluksi, sillä noin puolet ikäluokasta, 2015 vuonna 26 596 nuorta (Ylioppilastekstejä 2015: 222), tekevät nämä kokeet, ja kuten teoriaosuudessa esittelen, äidinkielen ylioppilaskokeiden tarkoituksena on myös mitata abiturienttien ajattelutaitoa, joka jo itsessään on tutkimisen arvoista.

## **1.2 Aineisto ja metodi**

Tutkimukseni aineisto koostuu 43:sta kirjoitustaidon kokeen vastauksesta. Kirjoitustaidon kokeessa opiskelijoilla on valittavissa seitsemän eri otsikkovaihtoehtoa, josta kirjoittaa, ja aineistossani on koevastauksia jokaisesta näistä otsikosta. Vastaukset ovat sähköisessä muodossa. Koevastausten ohjepituus kokeiden tehtävänannossa on 6 000 merkkiä.

Vastaukset on jaoteltu aineistooni myös pistemäärän mukaan. Olen jakanut vastukset heikkoihin, keskitasoisiiin ja hyviin tasoihin. Heikon tason vastauksia ovat 0-20 pistettä saaneet vastaukset. Keskitasoisia vastauksia ovat 20-40 pistettä saaneet ja hyvän tason vastauksia 40-60 pistettä saaneet vastaukset. Olen myös numeroinut tutkimuksessani esiintyvissä esimerkeissä tekstikatkelmien tekstit. Merkinällä T1-T14 olevat tekstikatkelmien ovat heikon tason vastauksista. Merkintä T15-T30 tarkoittaa keskitasoisista vastausta ja T31-T43 hyvätasoisista vastausta. Aineisto on pyydetty tutkimusluvalla Ylioppilastutkintolautakunnalta. Kyseiset koesuoritukset ovat laissa määrätty salassa pidettäväksi viranomaisen asiakirjoiksi. Siksi niiden tutkimuskäyttöön liittyy enemmän rajoitteita kuin täysin julkisten asiakirjojen tutkimukseen (<https://www.ylioppilastutkinto.fi/tietopalvelut/tutkimusluvut>). Analysoin aineistoa laadullisin metodein. Tarkastelen aineistossa esiintyviä sidosteisuuden keinoja ja luokittelen niitä havaintojeni pohjalta. Sen jälkeen vertaan saamiani tuloksia aiempaan tutkimukseen ja erityisesti Kärkkäisen pro gradu -tutkielman (2013) tuloksiin.

## 2 Tutkimuksen teoreettinen viitekehys

### 2.1 Systeemis-funktionaalinen kielentutkimus ja tekstintutkimus

Tutkimukseni edustaa systeemis-funktionaalista kielentutkimusta ja nojaa erityisesti Hallidayn työhön ja hänen teorioihinsa. Systeemis-funktionaalisessa kielitieteessä keskeistä on ihminen sosiaalisen yhteisön toimijana. Kieli nähdään yhtenä sosiaalisen toiminnan muotona ja ensisijaisesti toimintana (ei tietona) sekä sosiaalisena (ei yksilöllisenä) (Luukka 2002:89).

Teoriassa erotetaan kolme peruselementtiä: konteksti, teksti ja kielen systeemi. Teoria kuvaa näiden elementtien yhteyksiä ja erityisesti sitä, miten kieli mahdollistaa erilaisten toimien tekemisen ja merkitysten ilmaisemisen. (Luukka 2002:90).

Tutkimukseni pohjaa myös teksti-lingvistiseen perustaan ja on osin tekstintutkimuksellinen. Muun muassa Enkvist kirjoittaa, että jotta kielitiede tutkisi kaikkia kielentajuun liittyviä asioita, on sen myös tutkittava virke ja virkejonojen koheesioon vaikuttavia tekijöitä. Näin ollen koheesion tutkiminen on tekstilingvistiikkaa. (Enkvist 1973:8).

Fennistiikassa tekstilingvistiikan suuntaus on verrattain uusi, sillä vasta 1990-luvun taitteessa suomen kielen tutkimukseen rantautui funktionaalinen ja kontekstuaalinen painotus (Juvonen, Virtanen & Voutilainen 2012:453). Tieteenalan tuoreudesta fennistiikan saralla johtuen ala on verrattain hajanainen (Heikkinen 2007). Tieteenalan moninaisuudesta johtuen myöskään tutkimusvälineet tai -metodit eivät ole yhtenäisiä, eikä alalla ole yhtenevää teoriakehystä. Tutkimusaiheet rajautuvat usein instituutioiden, kuten opetus tai hallinto, perusteella, mutta aiheen käsittelyn ja tuloksien tulkinnan kohdalla käytänteet taas eroavat (Heikkinen 2007:3).

Fennistisessä tekstintutkimuksessa on kuitenkin omat sitä määrittelevät ja yhdistävät piirteensä. Suomen kielen tutkimuksen sisällä ei ollut kilpailevien koulukuntien ja teorioiden vaihetta, vaan tutkimuksessa ammennettiin alusta lähtien valmiiksi keskenään yhteneviä paradigmoja, joista suosituin lienee ollut M. A. K. Hallidayn funktionaaliseen perinteeseen nojaava tutkimus (Juvonen ym. 2012:454). Oma tutkimukseni asettuu siis fennistiseen tekstintutkimuksen jatkumoon.

Fennistinen tutkimus myös painottuu ulkomaista genretutkimusta selkeämmin tiettyihin rajattuihin aineistoihin sekä kieliopintutkimuksellisuuteen (Juvonen ym. 2012: 455,466,468; Heikkinen 2007:4). Juvonen ym. esittävät selitykseksi suomen kielen tutkimuksen vahvaa äänne- ja muotopiirretutkimuksen perinnettä, joka oli tieteenalan painopisteenä pitkään 1900-luvun alusta lähtien. Tekstien tutkimuksen hoitivat käytännössä folkloristiikan, viestinnän sekä kirjallisuuden tutkijat (Juvonen ym. 2012:453).



Juvonen ym. jäsentelevät tekstintutkimuksen laajaa painotusten kirjoa kirjoituksessaan *Fennistisen tekstilajintutkimuksen suuntia* (Juvonen ym. 2012:453–469). He ovat nostaneet tekstintutkimuksen suunniksi rakennenäkökulman, piirrenäkökulman, kontekstuaalisen näkökulman, kognitiivisen näkökulman sekä kvantitatiivisen näkökulman. Tekstintutkimuksen tutkimusmenetelmiksi on esitetty muun muassa uutta retoriikkaa (Mäntynen & Sääskilahti 2012), jaksoanalyysia (Honkanen & Tiililä 2012), kognitiivis-semanttista rakenneanalyysia (Saukkonen 2012) sekä intertekstuaalisuusanalyysia (Heikkinen, Lauerma, Tiililä 2012).

Oma tutkimukseni tarkastelee tekstejä sekä rakennenäkökulmasta että kontekstuaalisesta näkökulmasta. Kuten tekstintutkimusta ylipäättään, myös tekstien rakennetta on lähestytty monelta eri kannalta ja monin eri painotuksin (Mäntynen 2006:42–43). Tekstien rakenteiden tutkimista on perinteisesti lähestytty joko tekstin eri osien semanttisesta tai funktionaalisesta vertailusta tai erilaisten tekstinosien välisten suhteiden etsimisestä (Mäntynen 2006:46). Useat tutkijat ovat kuitenkin esittäneet nimenomaan tekstin rakenteen olevan keskeisimpiä kriteereitä koko tekstilajien määrittelyssä.

Mäntynen mainitsee muun muassa Bahtinin, jonka mukaan lukija näkee normatiivisten rakenteiden avulla jo heti tekstin alussa, mikä tekstilaji on "tulossa" (Mäntynen 2006:43). Samoilla linjoilla on myös Hasan, joka puhuu tiettyjen tekstien elementtien olevan välttämättömiä, jotta teksti edustaisi tiettyä tekstilajia (Mäntynen 2006:44). Hasan edustaa systeemis-funktionaalista kielentutkimusta, joka muiden Hallidayn kieliteorioiden muassa on toiminut perustana tekstien rakenteelliselle tutkimukselle. Systeemis-funktionaalisen tutkimuksen lisäksi rakenneanalyysia on harrastettu muillakin tieteenaloilla, erityisesti niin kutsutun *retorisen rakenteen teorian* (RST *retorichal structure theory*), jota esittelen tarkemmin seuraavaksi, sekä koherenssiin keskittyvissä yhteyksissä (Mäntynen 2006).

Retorisen rakenteen teoria viittaa nimenomaan tekstien rakenteiden semanttisten ja funktionaalisten suhteiden tarkasteluun. Mäntynen viittaa artikkelissaan Manniin ja Thompsoniin, jotka ovat esittäneet, että näitä suhteita tarkastelemalla löytyy tekstien semanttinen ydin. Retoriikka teoriassa tarkoittaa, että sen taustaoletuksena on tekstin pyrkimys vaikuttaa lukijaansa.

Lauseiden semantiikkaa ja jäsentymistä voidaan toki tutkia monin muinkin metodein. Esimerkiksi teemankulun ja informaatorakenteen tarkastelulla on usealla tieteenalalla pitkä traditio, jota muun muassa Shore (2008) on osaltaan jatkanut. Oman tarkasteltavan aineistoni luonteen huomioon ottaen koen kuitenkin, että retorinen rakenne soveltuu luontevasti esseisiin. Ylioppilasesset ovat tekstilajina pyrkimyksiltään argumentoivia, joten retorinen näkökulma tuntuu relevantilta.

Teorian mukaan tekstin semanttiset suhteet ovat kahden erillisen tekstinosan (virkkeen, kappaleen jne.) välisiä suhteita. RST-analyysi etenee usein hierarkkisesti niin, että ensin rakenteen ja suhteen tarkastelun alla ovat pienemmät osaset, eli lauseet, sitten lauseiden muodostamat kokonaisuudet ja lopulta tekstissä olevat kokonaisuudet ja niiden väliset suhteet (Komppa 2012:186). Lähöolettaamus teoriassa on, että tekstin osat ovat epähierarkkisessa suhteessa toisiinsa, jolloin jokin osa tekstistä on alisteinen toiselle tekstin osalle. Tällöin yksi osa tekstistä muodotaan *ytimen*, jolle toinen tekstin osa, RST-teorian nimityksin *satelliitti*, on alisteinen (Komppa 2012:187). Tällaisia ytimen ja satelliitin välisiä suhteita on nimetty lukuisia. Suhteet on tavattu jakaa karkeasti esitystapaan liittyviin suhteisiin sekä tekstin asiasisältöön liittyviin suhteisiin (Komppa 2012:188). Mäntynen (2006) on artikkelissaan esittänyt esimerkein virkkeiden välisen *todistussuhteen* sekä *tasavertaisen suhteen*. Todistussuhteessa lukijalle välitetään ensin virke, jonka väitettä tämä ei välttämättä usko (esimerkiksi ”Se, että HKL palkkasi vartijoita raitiovaunuihin, tuntuu toimivan.”) Seuraavassa virkkeessä lukijalle esitetään todistus äskeisestä väitteestä (”Viimeviikonloppuna häiriöiden määrä väheni puoleen edellisviikonlopusta.”) Tasavertaisessa suhteessa kumpikaan virke ei ole toista keskeisempi. Tällöin suhde on kahden ytimen välinen (esimerkiksi ”Ennen puhuttiin *elämänaloista*, nyt yhä useammin ”elämänalueista”.”)

Koherenssiin keskittyvissä yhteyksissä Mäntynen mainitsee tekstilajintutkijoista Swalesin. Mäntynen esittelee myös Swalesin CARS-mallin, jonka avulla on kuvattu tieteellisen artikkelin johdannon rakennetta (Mäntynen 2006:52). CARS-mallissa on kaksi eri tasoa tekstin osien järjestymiselle. Swales puhuu vaiheista (*moves*) ja askelista (*steps*). Vaiheet ovat hierarkkisesti ylempänä kuin askeleet, sillä kukin vaihe sisältää askeleita, mutta askelista osa on vaihtoehtoisia. (Mäntynen 2006:51–58). Tutkittaessa tekstejä on välttämätöntä määritellä myös, minkälaisesta tekstistä on kysymys. Äidinkielen kirjoitustaidon kokeen vastaukset muodostavat oman tekstilajinsa. Tekstilajin käsite on ollut keskeinen pitkään niin kielitieteessä kuin sen lähitieteissäkin, esimerkiksi kirjallisuuden, median ja retoriikan tutkimuksessa (Makkonen-Craig 2008:207). Mäntynen esittää artikkelissaan Swalesin määritelmän, jonka mukaan tekstilaji on kommunikatiivisten tekojen tai tapahtumien luokka tietyssä diskurssiyhteisössä (Mäntynen 2006:51). Diskurssiyhteisö on ryhmä, jonka esimerkiksi tietyn ammattiryhmän jäsenet, jotka kommunikoivat keskenään, muodostavat (Kalliokoski 2002).

Shore on puolestaan M. A. K. Hallidayn tunnettuun systeemis-funktionaaliseen teoriaan nojaten määrittänyt tekstilajin yleistyksiksi, joka tehdään toisiaan muistuttavien tekstiesiintymisien pohjalta (Shore 2012:160). Hallidayn teoriassa tekstilajit ovat ”sosiokulttuuristen instituutioiden ja

toimintatapojen todentumia” (Shore 2012:160). Näin ollen oman tutkimukseni aineistona toimivat kirjoitustaidon vastaukset todentaisivat lukioinstituuttia ja sen käytänteitä.

Lukioinstituutiota ja -opetusta tekstien kontekstina on käsitellyt väitöskirjassaan muun muassa Mikkonen (2010). Abiturienttien kirjoittamat tekstit eivät synny tyhjiössä, vaan niitä säätelevät lukiokoulutusta säätelevät lait, opetussuunnitelma sekä ylioppilastutkinto. Erityisesti kirjoittamiseen liittyvät käytänteet ohjaavat ja ovat läsnä lukiolaisten kirjoituksissa. (Mikkonen 2010:24.) Koevastauksiin vaikuttavat myös ylioppilaskokeen perinteet, kuten tehtävänantojen aihepiirit, tehtävätyyppien valinnat, miten tehtävänantoja tulkitaan sekä minkälaista tekstiä ja kirjoittamista kokelailta odotetaan (Makkonen-Craig 2008:213). Tarkastelen näitä kirjoitustaidon vastauksen tekstilajia määritteleviä kokonaisuuksia, eli äidinkielen ylioppilaskoetta sekä tehtävänantoja, tarkemmin omista alaluvuissaan.

Lukioinstituution lisäksi myös äidinkielen ylioppilaskoetta tekstien tuottamisen kontekstina on tutkittu verrattain paljon. Etenkin vuoden 2007 uudistus, kun kaksi ainekirjoituskoe korvattiin essee- ja tekstitaidonkokeella, poiki useita aiheeseen liittyviä tutkimuksia ja artikkeleita. Pentti Leino kuvaa Virittäjään kirjoittamassaan artikkelissa aiempaa äidinkielenkoetta liian helpoksi ja toteaa, että uusi tekstitaitoja painottava koe ohjaa oppijoita paremmin analysoimaan ja pysähtymään teksteihin (Leino: 2006). Henna Makkonen-Craig puolestaan keskittyy artikkelissaan *Neljä näkökulmaa erääseen tekstilajiin* (2008) äidinkielen ylioppilaskokeiden tehtävänantoihin ja määrittelee niiden genrepiirteitä.

Varsinaisesti lukiolaisten ylioppilaskokeissa kirjoittamia tekstejä on tutkinut ainakin Valtonen ja Mikkonen. Valtonen paneutuu tutkimuksessaan *Abiturientti uutistoimittajana – tekstilajin taju ja uutisten tuottaminen äidinkielen tekstitaidon kokeessa* (Valtonen 2010) kokelaiden tekstilajin ymmärtämiseen sekä analysoi heidän uutistekstiensä syntaksia ja säännönmukaisuuksia. Mikkonen puolestaan käsittelee tutkimuksessaan *”Olen sitä mieltä, että...” - Lukiolaisten yleisönosastotekstien rakenne ja argumentointi* (Mikkonen 2010) lukiolaisten argumentoinnin rakentumista. Hän kartoittaa argumentoinnin opettamista kouluissa sekä jäsentelee lukiolaisten käyttämiä keinoja.

Pro gradu -tutkielmani keskeisimpiä lähteitä on Kärkkäisen maisterintutkielma *Abiturienttien esseetekstien kieliopillinen ja leksikaalinen koheesio* (2013). Kärkkäinen on tutkimuksessaan tarkastellut vuosien 2007–2011 Ylioppilastekstejä-kirjassa julkaistujen 26 ylioppilasessessä hyödynnettyjä kieliopillisia koheesion keinoja. Kärkkäisen tutkimus asettuikin vertailukohdaksi suhteessa omaan aineistooni ja analyysiini.

## 2.2 Äidinkielen ylioppilaskokeen taustaa

Kuten jo aiemmin (luvussa 2.1.) esitin, määrittää äidinkielen ylioppilaskokeen konteksti monilta osin abiturienttien tuottamiin kirjoitustaidon vastauksiin. Erityisesti kirjoittamiseen liittyvät käytänteet ohjaavat ja ovat läsnä lukiolaisten kirjoituksissa (Mikkonen 2010:24). Koevastauksiin vaikuttavat myös ylioppilaskokeen perinteet, kuten tehtävänantojen aihepiirit, tehtävätyyppien valinnat, miten tehtävänantoja tulkitaan sekä minkälaista tekstiä ja kirjoittamista kokelailta odotetaan (Makkonen-Craig 2008:213).

Aineistoni esseiden kirjoittajia, eli vuoden 2018 tai 2019 abiturientteja, ohjaava konteksti on vuoden 2015 opetussuunnitelma. Lukion opetussuunnitelman perusteissa lukee, että kirjoittamisen opetuksen tulee kytkeytyä jokaiseen pakolliseen äidinkielen kurssiin (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015:41). Tekstitaidon ja tarkoituksen mukaisen kielenhallinnan oppimista velvoitetaan jo ensimmäisestä lukiokurssista alkaen:

Kurssin tavoitteena on, että opiskelija

- kehittää taitoaan tulkita, tuottaa ja arvioida erilaisia tekstejä ja niiden ilmaisutapoja  
(Lukion opetussuunnitelman perusteita 2015: 42).

Opetussuunnitelman lisäksi abiturienttien kirjoittamista ohjaa heidän käyttämänsä opetusmateriaali. Niin Äidinkielen käsikirjassa kuin Särmässäkin ylioppilaskoetta on aiemmin käsitelty omissa kappaleissaan. Äidinkielen käsikirja on antanut yksityiskohtaisia neuvoja ylioppilaseseen sopivasta pituudesta, tekstilajista sekä kirjoitukseen käytettävissä olevasta ajasta. Oppikirja on myös esittänyt esimerkit eri pistemäärien kriteereistä.

Tällaista ylioppilaskokeen tekstilajin kaavamaisuutta ja lukion ylipäätään yksioikoista kirjoituksen opettamista on kritisoitu (ks. Mikkonen 2010:27). Erityisesti aiemman muotoisessa äidinkielen ylioppilaskokeessa käytetyt tekstilajit ovat kuitenkin olleet osa äidinkielen opetusta jo 1990-luvulta lähtien, nimenomaan kirjallisuutta opetettaessa. Nykymuotoisten kokeissa edustettuina olevien tekstilajien opetusta on käytännössä ollut uusien opetussuunnitelmien käyttöönoton jälkeen eli vuodesta 2015. Käytännössä nykymuotoiseen kokeeseen kuuluva liikkuvan kuvan analysointi on suurin muutos aiempiin ylioppilaskokeisiin verrattuna.

Kuten aiemminkin, myös vuonna 2017 uudistunut äidinkielen koe sekä sitä edeltävä opetussuunnitelmien perusteiden uudistus on saanut osakseen runsaasti kritiikkiä. Erityisesti

äidinkielen opettajat ovat nostaneet yleiseen keskusteluun suoranaisen kauhunsa kokeen muodosta ja sen arvioinnista. Esimerkiksi mielipidekirjoituksessa on tulkittu lukutaidon osion arviointikriteerien, joissa oikeinkirjoitus ei ole sanoitettu kirjoitustaidon kokeen kriteerien lailla, johtavan kirjoitustaidon romahtamiseen (Helsingin Sanomat 29.11.2017. Äidinkielen opettaja Päivi Junttila-Csonkan mielipidekirjoitus *Suomen kieltä ei saa romuttaa – oikeakielisyyys on säilytettävä äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskokeen arviontikriteereissä*).

Kritiikkiin on vastattu laajasti. Muun muassa Luukka vastaa edellä mainittuun mielipidekirjoitukseen omalla vastineellaan *Kieli ei ole kadonnut minnekään äidinkielen ylioppilaskokeen kriteereistä* ja toteaa, että oikeakielisyyys on edelleen hyvän arvosanan saamisen edellytys (Helsingin Sanomat 1.12.2017).

Olivatpa tekstilajit mitä tahansa vaaditaan lukijalta ja kirjoittajalta tekstilajin tajua ja herkkyyttä vakiintuneille käytänteille (Kalliokoski 2002). Kuten Kalliokoskikin artikkelissaan *Tekstilajin taju* toteaa, tekstilajien konventiot syntyvät tekstiyhteisön tarpeisiin kunkin lajin tradition pohjalta (Kalliokoski 2002:147). Yhteisöllä on tarve yhteisiin sääntöihin tekstien erilaisista muodoista, joten on vain suotavaa, että lukiolaisille opetetaan näitä sääntöjä.

Ylioppilaskokeella ja sen kritisoinnilla on toki näitä kahta koemuotoa pidempi historia. Kokeen juuret ulottuvat aina vuoteen 1852, ja jo alusta alkaen äidinkielen koe on ollut kokelaille pakollinen, ja vuoteen 1971 asti äidinkielen kokeen hylätty arvosana tarkoitti koko tutkinnon hylkäämistä (toim. Helttunen, Julin 2008:17–23). Huolimatta siitä, että koetta on sen historian aikana arvosteltu ja moitittu säännöllisesti, on sen asema ollut alusta saakka vankka ja arvostettu (toim. Helttunen, Julin 2008:17–23). Toki, kuten Makkonen-Craig artikkelissaan (2008: 221) huomauttaa, se, että koe on herättänyt muidenkin kuin abiturienttien kiinnostuksen, kertoo myös kokeen merkityksellisestä asemasta suomalaisessa yhteiskunnassa.

1950-luvulla äidinkielen aineen ohjeita syytettiin liian ylimalkaisiksi ja epämääräisiksi, joiden pohjalta oli mahdotonta tehdä objektiivista arvostelua (toim. Helttunen, Julin 2008:31). 1960-luvulla ongelmana pidettiin pudotettuja arvosanoja, arvioinnin läpinäkyvättömyyttä sekä opettajien ammattitaidotonta arviointia (Helttunen, Julin 2008: 43). 1970-luvulla äidinkielen ylioppilaskoe uudistui niin, että koe oli kaksipäiväinen, ja kokelaalla oli mahdollisuus kirjoittaa kaksi ainetta, joista parempi lähetettiin arvioitavaksi ja oli perustana arvosanalle. Ylioppilastutkintolautakunta myös laati vuosikymmenen taitteessa arviointiohjeet, mutta tästä huolimatta keskustelu kokeen pätevyydestä ja arvioinnista jatkui edelleen (Helttunen, Julin 2008:49–55).

1980-luvulla oli jälleen uudistusten aika. Koko Suomessa siirryttiin kurssimuotoiseen lukioon, mikä vahvisti ylioppilastutkinnon roolia lukion päättökokeena. Tämä vaikutti myös äidinkielen ylioppilaskokeisiin. Niissä kokelaiden mahdollisuus omakohtaiseen panostukseen ja ääneen lisäänty, ja tehtävänannot monipuolistuivatkin 80-luvulla. Siitä huolimatta asiapohjaisten ja pohdinta-aiheisten aineiden, joiden katsottiin kuuluvan akateemiseen kommunikointiin, rooli säilyi vankkana, ja vuosikymmenen lopulla alkoikin jo näkyä merkkejä siirtymisestä aineistoaineeseen (Helttunen, Julin 2008: 71–89).

1990-luvulla keskusteltiin jopa äidinkielen ylioppilaskokeen muuttamista vapaavalinnaiseksi. Näin ei kuitenkaan käynyt, mutta pakollisten äidinkielen kurssien määrää lukiossa vähennettiin kahdeksasta kuuteen. Jälleen ylioppilaskoe aiheutti huolta, tällä kertaa kokelaiden heikentyneen menestyksen vuoksi. Koe säilyi edelleen kaksiosaisena, mutta 90-luvulla käytänteeksi vakiintui malli, jossa ensimmäisenä päivänä kirjoitettiin aineistoaine ja toisena otsikkoaine. Enenevissä määrin puhuttiin lukiolaisten lukemisen taidoista, retorisen koodin tajusta sekä tekstien rakenteen tarkastelusta (Helttunen, Julin 2008: 91–110).

2000-luvun alussa lukiolaisten laajempaan luku- ja tekstitaitoon tähdättiin entistä järjestelmällisemmin, ja tekstitaito valtasi äidinkielen opetusta yhä enemmän. Lopulta vuonna 2007, useiden laajojen kokeiluiden ja vuosien valmistelun jälkeen, kokeesta tuli kaksiosainen ja ainekirjoituskokeen korvasi ensimmäisenä koepäivänä kirjoitettava tekstitaidon koe sekä toisen päivänä tehtävä esseekoe. Näin radikaali muutos herätti aikanaan jopa pelkoa (Helttunen, Julin 2008:111–117).

Todellisuudessa 2000-luvun alun muutos ei muuttanut kokeen luonnetta. Uudessa koemuodossa haluttiin edelleen säilyttää äidinkielen ylioppilaskokeen perimmäinen rooli kokelaiden sivistyksen ja kypsyyden mittarina (Leino 2006:594, 2008:121). Kokeen toivottiin testaavan taitoja, ei kielioppia tai tottelevaisuutta. Esseekokeeseen sisällytettiin aiempien koemuotojen onnistumiset, eli parhaat otsikko- sekä aineistotehtävät. Tekstitaidonkokeen tehtäväksi jäi mitata kokelaiden kykyä hahmottaa tekstityyppejä ja -käytänteitä.

Uudistusta edeltänyt äidinkielen ylioppilasesseekoe kirjoitetaan omana päivänään, tekstitaidon kokeen jälkeen. Koe kestää kuusi tuntia, ja kokelaat valitsevat vähintään 12 tehtävänannosta yhden, josta kirjoittavat noin neljä- tai viisisivuisen esseen. Tehtävänannot sekä mahdolliset aineistot annetaan kokelaille pienessä vihkosessa.

## **2.3. Sähköinen koe ja kirjoittaminen**

Muuttuneiden kirjoitusympäristöjen vaikutusta kirjoitettuihin teksteihin ei ole tekstilingvistiikassa juurikaan vielä tutkittu. Tutkimus on keskittynyt lähinnä lukemisen opettamiseen (esim. Kauppinen 2010) sekä uudenlaisten tekstiympäristöjen vaateisiin, joita nykytekstin tekijöiltä tarvitaan (esim. Kupiainen ym. 2015:14). Varsinaisten tutkimuskysymysten rinnalla koen kuitenkin kiinnostavaksi pohtia nimenomaan näiden uudenaisten kirjoittamisympäristöjen, eli käytännössä tietokoneiden tekstinkäsittelyohjelmien, vaikutuksia kirjalliseen tekstiin ja sen tekoprosessiin. Tätä aihetta on käsitellyt muun muassa Kallionpää (2014) artikkelissaan *Mitä on uusi kirjoittaminen?*

Kallionpää nostaa esille sen, että huolimatta siitä, että tekstejä ei tuoteta yksinomaan nykyisille verkkopohjaisille alustoille, vaikuttaa verkottunut ja multimediainen tekstintuotto hyvin vahvasti jo mihin tahansa kirjoitusprosessiin. Kognitiivisen psykologian saralla tämä ilmiö nähdään ongelmalliseksi monesta syystä. Ensinnäkin tällainen loputtoman virikkeellinen ja keskeytyvä kirjoitusprosessi, joka nykyisillä teknisillä laitteilla on lähes väistämätöntä, kuormittavat kirjoittajan lyhytaikaista muistia. Se heikentää keskittymistä ja vaativaa ajattelua vaativissa tehtävissä kuten juuri kirjoittamisessa. (Kallionpää 2014:66). Tästä johtuen myös niin sanotun flow-tilan saavuttamisen harvinaistumisesta ollaan oltu huolissaan. Ihmiselle suurta tyydytystä ja mielihyvää tuottava flow, jossa energia, tietoisuus ja ihmisen omat pyrkimykset ovat synergiassa, on vaikeampaa saavuttaa ärsykeellisessä kirjoitusprosessissa. Flow-tilan merkityksellisyydestä keskustellaan erityisesti luovan kirjoittamisen tutkimuksessa. (Kallionpää 2014:66.)

Tutkimuksissa on kuitenkin havaittu, että etenkin nuoret ovat oppineet suoriutumaan multimediaisissa tekstiympäristöissä (Kallionpää 2014: 66–67). Taitavat medialukijat osaavat poimia informaatiotulvasta olennaisen ja jättää epäolennaisen huomioimatta. Näin ollen keskittynyt syväajattelu ja sukkuloiva medialuku eivät välttämättä ole vastakkaisia asioita kirjoitusprosessissa, vaan opeteltavissa olevia työskentelytaitoja. (Kallionpää 2014: 67.)

Aineistooni lukeutuvat kirjoitustaidon koevastaukset on tehty sähköisessä kokeessa. Sähköinen koe tehdään Abitti-nimisessä suljetussa järjestelmässä, jossa on tekstin käsittelyohjelma sekä sinne ladatut kokeet ja aineistot. Näin ollen kokeeseen osallistuneilla abiturienteilla ei ole ollut verkkoyhteyttä käytettävissään kirjoitusprosessin aikana. Tästä johtuen abiturienttien kohtaama ärsyke- ja informaatiotulva on ollut arkiympäristöä vähäisempää.

Informaatio, jota abiturientit ovat kohdanneet ja joita heidän edellytetäänkin hyödyntävän koetilanteessa, on ollut Abitti-järjestelmään aineistoiksi ladatut videot, kuvat ja lehtitekstit. Nämä eri formaatit esiintyvät yhdessä. Tällaisia tekstuaalisia moninaisuuksia kutsutaan multimodaalisiksi (Kupiainen ym. 2015:18). Multimodaalisuudella tarkoitetaan kaikkia eri väyliä tuottaa merkityksiä. Käsiteltäessä näitä kaikkia merkityksen luoja otettiin opetussuunnitelman

perusteisiin käyttöön käsite *laaja tekstikäsitys* vuonna 2004 (Kupiainen ym. 2015:14). Vuoden 2018 kokelaiden lähes koko koulu-uran ajan tekstien on siis opetettu olevan moninaisempia kuin kirjalliset tekstit.

Teoriassa laaja tekstikäsitys terminä opetussuunnitelmissa tarkoittaa, että vuoden 2018 kirjoitustaidon kokelaitten opetukseen olisi tullut kuulua tämän kaltaisen multimodaalisen lukutaidon tukemiseen pyrkivää opetusta. Opetuksessa tulisi olla asioita kuten kriittinen suhtautuminen mediaan sekä viestinnän tuotannon ja mahdollisuuksien tarkastelua (Kauppinen 2010:216–223).

## 2.4. Kirjoitustaidon kokeen tehtävänannot

Tutkimusintressini kohdistuu myös ylioppilaskokeen tehtävänantoihin, joiden tekstilajiin Makkonen-Craig on artikkelissaan *Neljä näkökulmaa erääseen tekstilajiin* (2008) syventynyt. Ylioppilaskokeiden tehtävänannoilla on toiminnallinen suhde konkreettisiin ylioppilasesseisiin (Makkonen-Craig 2008: 215). Tehtävänanto on toimintaohje tai direktiivi, jonka todennus ja toteutus ylioppilaskirjoitus on. Tehtävänannosta voidaan myös käyttää nimeä etujäsen ja kirjoitelmasta termiä jälkijäsen (Makkonen-Craig 2008: 215). Tämä tarkoittaa, että tehtävänanto etujäsenenä määrittää jälkijäsentään, eli esseetä.

Tehtävänantojen auktoriteettinen asema suhteessa lukiolaisten kirjoituksiin näkyy myös lukio-opetuksessa. Abiturienteille painotetaan erittäin vahvasti tehtävänannossa pysymistä, ja tehtävänannosta poikkeaminen jopa vähentää ylioppilasesseen arvosanaa. Abiturienteille myös opetetaan kohta kohdalta, mitä mikäkin tehtävänto edellyttää ja miten sitä täytyy lähestyä. (Äidinkielenkäsikirja 214–223).

Ylioppilaskokeiden tehtävänannot ovat genrenä eksplisiittisiä ja tiiviitä. Tiiviys ei ole sattumanvaraista, vaan tehtävänantojen muoto on tarkkaan standardisoitu. Niin niiden kieli kuin sisältökin valmistellaan kontrolloidusti ja vakiintuneita käytänteitä seuraten. Määrätyt perinteet ohjaavat niin tehtävänantojen aiheita, tehtävätyyppejä, niiden tulkintaa kuin myös sitä, minkälaisia tekstejä ja kirjoittamista kokelailta odotetaan. (Makkonen-Craig 2008:214).

Sen lisäksi, että tehtävänantoja työstetään tarkkaan, niitä myös kommentoidaan aktiivisesti (Makkonen-Craig 2008). Harva genre on herättänyt niin taajaa keskustelua kuin joka keväiset ylioppilaskokeet, ja niin tehtävänannotkin hioutuvat ja pelkistyvät entisestään. Argumentteja siitä, onko tällainen niukka ja informaatiotäyteinen ohjeistus paras mahdollinen, on esitetty puolesta ja vastaan (ks. Valtonen 2011:357).



Tehtävänannot ovat hyvin standartisoitu tekstilaji. Niin niiden kieli kuin sisältökin valmistellaan kontrolloidusti ja vakiintuneita käytänteitä seuraten. Määrätyt perinteet ohjaavat niin tehtävänantojen aiheita, tehtävätyyppejä, niiden tulkintaa kuin myös sitä, minkälaisia tekstejä ja kirjoittamista kokeilailta odotetaan. (Makkonen-Craig 2008:214).

Huomionarvoista tehtävänannoissa on myös niiden suosio. Yleisenä tendenssinä on havaittu, että suosituimpia aiheita ovat olleet yleisemmät aihepiirit, vähiten suosittuja taas kaunokirjallisuusaiheet. Ylioppilaskokeiden arvostelutapojen luonteen vuoksi kaunokirjallisuusaiheista on kirjoitettu suhteessa ylivoimaisesti parhaiten (Makkonen-Craig 2008:209–210).

### **3 Tekstin koheesio**

#### **3.1 Teksti**

Tekstin käsitteellä voidaan kuvata mitä tahansa puhutun tai kirjoitetun kielen katkelmaa, joka muodostaa yhtenevän, jossain tilanteessa ja kontekstissa merkityksellisenä toimivan kokonaisuuden. Teksti on kielenkäytön semanttinen yksikkö ja toteutumistapa, joka konkretisoituu lauseina. Vaikka yksittäinen lausahduskin voidaan tulkita tekstinä, käsitetään tekstillä käytännössä useampaa perättäistä puhe- eli tekstiaktia. Lauseille ominainen merkitystason yhteneväisyys syntyy kyseisten lauseiden ja virkkeiden välisestä koheesiosta. (Halliday & Hasan 1976:1–2, 22–26, 293 ja Karlsson 2008 :238 ja Hakulinen & Karlsson 1979: 58.)

Nykyään teksti käsitetään niin sanotun laajan tekstikäsitteen kautta (ks. luku 2.3.). Teksti nähdään tarkoittavan puhuttujen ja kirjoitettujen tekstien lisäksi ei-lineaarisia, kuten kuvallisia, äänellisiä ja graafisia tekstejä (Kupiainen ym. 2014: 14).

Tekstilingvistiikassa tekstillä on tarkoitettu usein yhdestä tai useammasta virkkeestä muodostunutta sidosteista kokonaisuutta, joka rakentuu viittaussuhteista. Ollakseen taitavasti muodostettu tulee tekstin jokaisessa lauseessa olla jäsen, joka on sidostunut johonkin saman tekstin toiseen jäseneen. (Enkvist 1975: 9,37). Hakulinen ja Karlsson (1979 :58) toteavat, että tekstilingvistiikka ottaa erityisesti kantaa niihin syntaktisiin ilmiöihin, joita lauserajoihin jäävä syntaktinen tutkimus ei pysty tyydyttävästi käsittelemään.

Diskurssianalyysissä puolestaan teksti ja diskurssi ymmärretään usein tarkoittavan samaa asiaa. Diskurssianalyysi fokusoituu kuitenkin hieman toisin ja keskittyy esimerkiksi toinen toistaan seuraavien puheenvuorojen sidosteisuutta (Karlsson 2008: 238).

### 3.2 Koheesio

Tutkimukseni keskeisimpiä käsitteitä on koheesio. Lähestyn käsitettä erityisesti systeemis-funktionaalisen teorian määrittelyjen kautta, vaikka koheesio käsitettä on määritelty useissa eri yhteyksissä.

Tekstin koheesiolla tarkoitetaan tekstin leksikaalista ja kieliopillista yhteyttä (Leiwo ym. 1992: 76). Hakulinen ja Karlsson (1979: 312) määrittelevät koheesio siten, että jotain tekstin osaa ei voida ymmärtää ilman, että tiedetään, mitä jossakin toisessa tekstin osassa on esitetty. Koheesio tarkoittaa niitä tekstin näkyviä osia, jotka ilmaisevat tekstin semanttista koherenssia (Karlsson 2008: 242–243). Koheesio on semanttinen keino, jonka avulla hahmotetaan tekstin eri osien ja virkkeiden välisiä yhteyksiä ja suhteita. Koheesio avulla tekstin osien ja virkkeiden kantamia merkityksiä saadaan kytkettyä yhteen. Koheesio on kahden tekstuaalisen elementin välinen suhde, jossa toinen tulee tulkituksi toisella. (Halliday&Hasan 1976:1–30).

Kärkkäinen (2013) on pro gradu -tutkielmassaan jakanut koheesio kieliopilliseen ja leksikaaliseen koheesioon. Koheesio keinoja käsitellessään Kärkkäinen on Hallidayn ja Hasanin (1976) käsitteiden pohjalta jaotellut koheesio eri keinoja. Hän täydentää käsitteitä myös Hakulisen ja Karlssonin (1995) sekä Ison suomen kielioppi -oppaan (VISK) tarjoamilla käsityksillä. (Kärkkäinen 2013: 23–24.) Itse hyödynnän erityisesti Hallidayn ja Hasanin jaottelua ja käsitteitä.

Koheesiota esiintyy joko virkkeen sisällä tai virkkeiden välillä (Halliday & Hasan 1976:7–8). Koheesio on virkkeensisäistä, kun virkekokonaisuuden sisältämät osat sidostuvat toisiinsa. Virkkeidenvälisestä koheesiosta on puolestaan kyse silloin, kun erilliset virkkeet ovat kohesteiset.

Halliday ja Hasan ovat kirjoituksessaan keskittyneet erityisesti virkkeidenväliseen koheesioon. He perustelevat rajaustaan sillä, että virke itsessään on vakiintunut ja stabiili struktuuri, joka pysyy kasassa ilman erityistä sidostamista. Sen sijaan tekstin osien väliset sekä virkkeiden väliset elementit eivät ilman erityistä huomiota pysy keskenään sidosteisina (Halliday & Hasan 1976:6–9.) Kirjoittajat kuitenkin toteavat myös, että selväjakoinen erottelu virkkeensisäiseen ja

virkkeidenväliseen koheesioon ei ole tarpeen, sillä keinot, joilla koheesiota luodaan, ovat samat. Ei ei näin ollen ole merkittävä. (Halliday & Hasan 1976:8–9).

Koheesiota voidaan luoda joko kieliopillisin tai leksikaalisin keinoin (Halliday & Hasan 1976:5–6 ja Hakulinen & Karlsson 1979: 312). Käsittelen alla ensimmäiseksi kieliopillisen koheesion keinoja ja toiseksi leksikaalisen koheesion keinoja. Määrittelyssä nojaan erityisesti Hallidayn ja Hasanin määritelmiin.

### 3.2.1 Kieliopillinen koheesio

Kieliopillisiä koheesiokeinoja ovat referenssi, substitutio ja ellipsi. (Hakulinen & Karlsson 1979: 312). Myös kytkentä lukeutuu kieliopillisiin koheesion keinoihin, mutta siinä voidaan nähdä olevan myös leksikaalisen koheesiokeinon ominaisuuksia (Halliday & Hasan 1976: 6). Kieliopillisen koheesion keinot ovat tekstiviitteisiä eli endoforisia. Tällaiset tekstiaineisiin viittaavat endoforiset sidoskeinot jakautuvat edelleen anaforisiin ja kataforisiin sidoksiin. Sidos on anaforinen, kun viittauksen kohde, eli korrelaatti, sijaitsee sidoselementin edellä. Kataforisissa sidoksissa taas kohde, johon viitataan, on korrelaatin jäljessä (Halliday & Hasan 1976:312–313). Kataforisia sidoskeinoja esiintyy anaforisia harvemmin, eivätkä ne ole välttämättömiä koheesion luomisessa (Halliday & Hasan 1976:293).

Endoforisten eli tekstinsisäisen viiteisyyden lisäksi on olemassa eksoforisia kytkentäkeinoja. Kieliopillisista koheesiokeinoista referenssi, ellipsi sekä jotkin kytkentäkeinoista toimivat eksoforisesti. Eksoforiset kytkennät toimivat tilannesidosteisesti, eli ne voivat viitata tekstinulkopuoliseen tarkoitteeseen, jonka merkitys on mahdollista päätellä vain kyseisen tilanteen kontekstissa (Halliday & Hasan 1976:264–265). Eksoforiset sidoskeino eivät siis ole kohesiivisiä, sillä ne eivät yhdistä eri tekstinosia toisiinsa. (Halliday&Hasan 1976:18). Koenkin siitä syystä niiden tarkastelun tutkimukseni kannalta epärelevantiksi ja jätän ne tarkastelun ulkopuolelle.

Kun jokin kieliaines viittaa joko johonkin tekstinsisäiseen osaan ja ilmaukseen tai tekstinulkoiseen tarkoitteeseen, puhutaan **referenssistä**. Referenssi on usein tulkittavissa vain, jos korrelaatti, johon referenssi viittaa, on lukijalle tuttu (Halliday & Hasan 1976:31).

Referenssi toteutuu suomen kielessä käytännössä erilaisin pro-sanoin ja vertailun, eli komparaation, kautta. **Pro-sanat** tarkoittavat pronomineja ja niiden tavoin toimivat pro-adjektiivit ja pro-adverbit. Pronomineista indeksiset pronominit kuten persoonapronominit hän ja he sekä demonstratiivipronominit tämä, tuo, se ja ne voivat luoda sidosteisuutta. Proadverbeiksi kutsutaan

pronominin tapaan toimivia adverbi-ilmauksia. Muun muassa adverbit *siellä*, *silloin*, *sinne* ja *siten* voivat toimia kohesiivisesti. Pro-adjektiiveja ovat puolestaan *lainen* ja *moinen* -loppuiset adjektiivit, kuten *sellainen*. Muita kohesiivisiä pro-adjektiiveja ovat *tällainen*, *silloinen* ja *tuollainen*. Pro-adjektiivit ovat merkitykseltään niin adjektiivien kuin pronominienkin kaltaisia. (Hakulinen & Karlsson 1979: 312–320; VISK § 610, 715; Halliday & Hasan 1976: 31.) Esimerkissä 1 kirjoittaja on rakentanut referenssiä *tällainen*-pro-adjektiivilla.

#### Esimerkki 1

“Tällaiset yllättävät kehut jäävät pitkäksi aikaa mieleen ja tuovat väriä harmaansävyisiinkin hetkiin, eivätkä ne vaadi kuin pienen rohkean eleen.” T33

Komparaatioita eli vertailua koheesiota luovat adjektiivien positiivi- ja komparatiivimuodot. Sen lisäksi tietyt sanat, jotka voidaan merkitykseltään luokitella pronominien ja adjektiivien väliin, ilmaisevat vertailua. Tällaisia sanoja ovat muun muassa *sama*, *sellainen*, *eri*, *muu* ja *toinen*. Esimerkissä 2 kirjoittaja on luonut komparaatiota *toinen*-pronominilla. (Hakulinen & Karlsson 1979: 312–320; VISK § 610, 715.)

#### Esimerkki 2

“Toinen syy siihen, ettei uskalleta ilmaista omaa mielipidettään voi olla myös se, että pelätään sitä, ettei mielipidettä tunnustetakaan rakentavaksi palautteeksi, vaan sitä pidetään suorastaan loukkauksena.” T33

Substituutiossa jokin tekstin lauseke, tekstijakso tai lause korvataan jollain muulla aineksella. Kielenaines, jota substituutilla korvataan, tulee esiintyä samassa tekstissä korvaavan osan kanssa. Näin ollen substituutiota voi esiintyä vain tekstiviitteisenä viitteenä. (esim. Hakulinen & Karlsson 1979: 320–327).

Tyypillisiä substituutteja ovat muun muassa *se*-pronominin partitiivimuoto *sitä*, vastausta ilmaiseva *kyllä*, *niin*-adverbi ja siitä johdettu ilmaus *niinkin*. *Niinkin*-ilmausta käytetään usein myös verbin *tehdä*-kanssa. (esim. Hakulinen & Karlsson 1979: 320–327). Esimerkissä 3 *niinkin*-adverbi sidostaa ufoista viestimisen ja helpon tavan, jolla valokuvaa voidaan manipuloida:

#### Esimerkki 3

Ufojenkin olemassaolon voi viestiä niinkin helposti, kuin asettamalla siimalla valokuvan yläosaan harmaan metallikappaleen. (T12).

Yhtenä substituution muotona voidaan pitää **ellipsiä** (Halliday & Hasan 1976:88–89). Ellipsi on ikään kuin nollasubstituutio. Se toteutuu, kun poisjätettävä kieliaines on merkitykseltään aukottomasti tulkittavissa tekstistä joko kontekstin tai tilannekontekstin avulla tunnetun tekstiaineksen kautta. (Halliday & Hasan 1976:142–145). Esimerkiksi peräkkäisten lauseiden yhteinen lauseenjäsen voidaan jälkimmäisestä lauseesta jättää kirjoittamatta ilman, että merkityksen ymmärtäminen hankaloituu (VISK § 1177).

**Kytkentä** on myös yksi kieliopillisen koheesiokeinoista. Kytkennäksi luetaan lauseita toisiinsa sidostavien konjunktioita ja konnektiivien käyttöä. Kytkentä nähdään konkreettisimmin näkyvänä koheesiokeinona (Hakulinen & Karlsson 1979: 296, 312.) On todettu, että kytkennän keinot lisäävät huomattavasti tekstin ymmärrettävyyttä (Kärkkäinen 2013:27).

Konjunktioita ovat taipumattomat sanat, jotka kytkevät semanttisesti ja syntaksisesti yhteen kaksi tai useamman lausetta, lauseketta, sananosaa tai sanaa. Konjunktioita omaavat tyypillisesti tietyn paikan lauserakenteissa, ja ne ovat yksiosaisia (*koska*) tai liittokonjunktioita (*sekä – että*). Syntaksisesti tarkasteltuna konjunktioita voidaan jakaa rinnastus- ja adverbiaalikonjunktioihin. Erillisinä tyyppeinään luetellaan yleiskonjunktio *että* ja vertailukonjunktio *kuin*. (VISK § 812–815).

Konjunktioita voidaan luokitella semanttisesti sen mukaan, minkä merkityssuhteen konjunktio yhdistämisen lauseiden välille luo. Tämän perusteella erotetaan muun muassa additiiviset, adversatiiviset, kausaaliset ja temporaaliset konjunktioita. (VISK § 812–815). Additiivisia merkityssuhteita luo muun muassa konjunktioita *ja* ja liitepartikkeli *-kin*, adversatiivisia muun muassa konjunktioita *mutta*, *vaikka* ja *kun*, kausaalisia *koska*, *sillä* ja *kun* sekä temporaalisia esimerkiksi konjunktio *kun* ja konnektiivi *sitten kun* (VISK §812-815, VISK §1128–1133). Halliday ja Hasan (1976) ovat myös käyttäneet tätä jaottelua luokitellessaan kytkentöjen luomia semanttisia suhteita. He nimeävät nämä pääsuhteiksi, jotka ovat koheesiokeinoilta tärkeimpiä ja joiden avulla koheesiota voidaan tarkastella järjestelmällisesti (Halliday & Hasan 1976:238–244). Niinpä tarkastelen kytkentöjen avulla luotavia merkityssuhteita jokaista erikseen.

### 3.2.2 Leksikaalinen koheesio

Hallidayn ja Hasanin (1976: 288) ja Hakulisen ja Karlssonin (1979: 59) mukaan leksikaalista koheesiota voidaan tuottaa tekstiin muun muassa erityyppisen sanastollisen

toiston, kuten täydellisen tai osittaisen toiston, synonymian, yläkäsitteiden sekä yleismerkityksisten sanojen avulla.

Kieliopillista ja leksikaalista eli sanastollisen koheesiota erottaa niin kutsutut **yleissanojen** ('yleismerkityksisten sanojen' Kärkkäinen 2013) **luokka**. Yleissanat tarkoittavat pientä joukkoa substantiiveja, joilla on referoiva suhde suuriin substantiiviluokkiin kuten ihmissanoihin ja paikannimiin. Esimerkiksi sanat *ihmiset*, *henkilö*, *nainen*, *mies* ja *lapsi* ovat yleismerkityksellisiä sanoja, joiden viittaussuhteen ihmisyyteen ymmärtää, vaikka sanat eivät olisikaan esiintyneet tekstissä aiemmin. Samoin sanat kuten *olento*, *liiketoiminta*, *asia*, *paikka* ja *kysymys* ovat yleismerkityksellisiä, ilmiöitä ja asioita kuvaavia substantiiveja. (Halliday & Hasan 1976:275.) Esimerkissä 4 kirjoittaja on hyödyntänyt yleismerkityksellistä sanaa *ihminen*.

#### Esimerkki 4

“Sanallinen ilmaisu on muodostunut meille ihmisille tärkeimmäksi viestintäkeinoksi ja tavaksi ilmaista mielipiteitä, tunteita, tarpeita ja informaatiota.” T22

Yleissanojen lisäksi Halliday ja Hasan (1976:278–282) nimeävät leksikaaliseksi koheesion keinoksi **toiston**. Toisto tarkoittaa, että tietty leksikaalinen elementti viittaa toiseen elementtiin jollain yleisellä viittauksella. Toiston ero kieliopilliseen koheesion keinoon referenssiin ei ole selvärajainen. Toisto on ylipäättään monitulkintainen koheesion keino, sillä se voi käsittää kaiken kirjaimellisesta saman sanan toistamisesta synonyymiin tai lähes-synonyymiin ja yleissanaan, joka kattaa alleen jonkun kokonaisen luokan sanoja.

**Synonymialla** tarkoitetaan sanojen samanmerkityksisyyttä. Synonymian ilmiössä kahden eri lekseemin denotaatiot eli tekstin ulkoiseen maailman tarkoitteisiin vakiintuneesti viittaavat perusmerkitykset ovat yhtenevät ja identtiset. Synonyymit jaotellaan täydellisiin ja lähisynonyymeihin. Täydellisessä synonymiassa synonyymiset lekseemit ovat denotaatioista, konnotaatioista eli sivumerkityksistä sekä tyylillisestä seikoista huolimatta mahdollista korvata toinen toisellaan. Lähisynonyymeiksi puolestaan kutsutaan synonyymeja, joiden konteksti semanttinen ja syntaktinen merkitys eroaa. (Halliday & Hasan 1976: 277–282.)

Toiston ja yleismerkityksellisten sanojen lisäksi leksikaalista koheesiota voidaan rakentaa **parafraasien** avulla. Parafraasit ilmaiset jotain sanaa tai kielellistä ilmausta toisin sanoin, usein selventäen (Karlsson 2008: 208). Parafraaseja voidaan tulkita myös kieliopillisena koheesion keinona silloin, kun parafraasi-ilmaukseen liittyy demonstratiivipronomini (Ranta 2007).

### 3.2.3 Koheesio opetuksellisesta näkökulmasta

Opetuksellisesta näkökulmasta koheesiota on tarkasteltu jo 1800-luvulta lähtien (Bamberg 1983:417). Koheesio opettaminen kirjoitustaidon yhteydessä juontuu Bambergin mukaan jo Alex Brainin ja sitä kautta esimerkiksi McCrimmonsin kirjoituksiin (Bamberg 1983: 417). Bamberg itse kuitenkin toteaa, että näkee nimenomaan Hallidayn ja Hasanin lähestymistavan koheesioon oikeampana, sillä heidän teorioissaan koheesiota käsitellään koko tekstin kattavana, eikä pelkästään virkkeen sisäisenä kuten aiemmissa Brainin tulkinnoissa (Bamberg 1983: 418). Näin ollen valintani tulkita koheesiota Hallidayn ja Hasanin teorioiden pohjalta tulee osaltaan perustelluksi.

Koheesiota on käsitelty monessa tutkimuksessa myös lauserakenteiden ja informaatorakenteen rinnalla. Muun muassa Shore on artikkelissaan *Lauseiden tekstuaalisesta jäsennyksestä* käsitellyt Hallidayn ja Hasanin (1976: 277–282) merkityssuhteita tarkastellessaan eri tekstilajien teema-reema -jäsennystä ja annettua ja uutta tietoa (Shore:2008). Shore osoittaa, että esimerkiksi relatiivilauseilla kommentoidaan edellisen lauseen seurauksia (Shore 2008: 55). Näin ollen relatiivipronominit *joka* ja *mikä*, joita tarkastelen myös tässä tutkimuksessa, luo semanttisia suhteita ja koherenssia myös informaatorakennetta tarkasteltaessa.

Myös koheesio arviointia on kommentoitu tutkimuksissa. Koheesioon rinnastettavaa käsitettä sujuvuus on tutkittu ennen kaikkea puhutussa kommunikoinnissa, sillä kuten useat tutkijat ovat todenneet, on sujuvuuden määrittely kirjoitetussa viestinnässä puhuttua haastavampaa (esim. Göös & Karppinen 2014). Kuitenkin esimerkiksi Makkonen-Graig on pureutunut kirjoitetun kielen sujuvuuteen lausesujuvuuden näkökulmasta. Makkonen-Graig toteaa artikkelissaan *Lausesujuvuudesta tilanteiseen sujuvuuteen*, että sujuvuus ei ole vain kieliopillisten rakenteiden, kielenhuollon tai sanaston hallinnan asia, vaan jotakin laajempaa (Makkonen-Graig 2015: 52). Aineistonsa perusteella Makkonen-Graig esittää kehittämänsä kolmijaon *pintasujuvuus-lausesujuvuus-tilanteinen sujuvuus* työkaluksi kirjallisten tekstien sujuvuuden arviointiin (Makkonen-Graig 2015: 52–72).

Koska kokonaisuuden eheys eli koheesio on yhtenä kriteerinä myös abiturienttien kirjoitustaidon kokeessa, on olennaista tarkastella, millä tavalla abiturienteille koheesiota opetetaan. Esimerkiksi *Särmä*-oppikirja (Haapala ym. 2016) opettaa koheesiosta seuraavasti:

”**Sidosteisuus** eli **koheesio** sitä, että tekstin eri osat on kytketty toisiinsa. Kun teksti on sidosteinen, sitä on helppo lukea.

Sidosteisuuden luomiseen on monia keinoja. Yksi yleisimmistä keinoista ovat sidostavat sanat (- -), jotka osoittavat, millaisessa suhteessa sanat, lauseet ja virkkeet ovat toisiinsa.”

(Haapala ym. 2016 :360)

*Äidinkielen käsikirja* -oppikirja puolestaan avaa koheesiota konkreettisemmin. Myös *Äidinkielen käsikirjassa* koheesiosta käytetään nimeä sidosteisuus. Sidosteisuuden tekijöiksi oppikirja nimeää muun muassa konjunktioita ja adverbit, sanajärjestyksen, viittaukset tekstin sisällä ja sanaverkot (*Äidinkielen käsikirja*: 174).

Koheesiossa tekstin semanttiset merkitykset ovat sidosteiset, ja tämä sidosteisuus ilmaistaan viittaussuhteilla. Enkvist (1975) on jaotellut näitä virkkeiden ja lauseiden viittaussuhteita seuraavasti:

1. tekstien sisältämien viitteiden suunta
2. sidosten väliset semanttiset suhteet
3. virkkeen luonne viitteisyyden kannalta

(Enkvist 1975 :32–33).

### 3.3 Koherenssi

Muun muassa Bamberg (1983) kirjoittaa, että vaikka lauseet olisivat esimerkiksi leksikaalisesti koheisiivisia (esimerkiksi synonymian kautta), ei teksti ole ehyt, ellei käytetyt leksikko liity luonnollisesti tekstin aiheeseen. Tätä ominaisuutta, joka sidostaa koko tekstin kokonaisuudeksi, kutsutaan koherenssiksi.

Koherenssi on tekstin asioiden yhteenkuuluvuutta ja sisällön etenemistä. (Leiwo ym. 1992:77). Laajalti todetaan myös, että koherenssi on tulkintaa, joka tapahtuu lukijan päässä: lukija tulkitsee tekstin joko koherentiksi tai inkoherentiksi. Karlsson (2008: 242) kirjoittaa, että koherenssi ei ilmene aina näkyvillä piirteillä, kuten yhtenevällä sanastolla, vaan vaatii päätelmiä.

Koheesio puolestaan ovat niitä tekstin pintapuolisia ja sanastollisia keinoja, joilla osien välille luodaan yhteyksiä. (Ranta 2007:60). Halliday ja Hasan (1976: 23,229) määrittelevät koheesion ja koherenssin eron puolestaan niin, että koheesio on koherenssin edellytys. Se ei kuitenkaan yksin riitä luomaan tekstistä koherenttia, sillä näiden koheisiivisten siteiden alle tarvitaan semanttinen suhde tekemään tekstistä koherentin. Koheesio on kielellisiä keinoja, joita voidaan tekstistä osoittaa, kun taas koherenssi on lukijan ja kirjoittajan mielissä oleva mentaalinen ilmiö, jota ei voida määrällistää (Ranta 2007:61).

Koherenssia voidaan tarkastella myös tekstiin liittyvien odotusten ja niiden täyttymisen näkökulmasta (Ranta 2007:61). Tällainen ennako-odotus voi liittyä esimerkiksi tekstin rakenteeseen: tietyn tekstilajin teksti etenee omalla kaavallaan. Jos teksti ei täytä näitä edellytyksiä, voidaan se tulkita inkoherentiksi.





## 4 Kieliopillinen koheesio

Aloitan tutkimukseni analyysiosion tarkastelemalla ensin koheesion kieliopillisia keinoja. Tarkastelen niiden esiintymämääriä suhteessa vastausten taitotasoon sekä keinojen esiintymissä ilmeneviä tyypillisyyksiä. Analyysissäni vertaan tuloksia myös Kärkkäisen (2013) aiempaan tutkimukseen.

### 4.1 Kieliopillisen koheesion määrällistä tarkastelua

Taulukossa 1 havainnollistan kieliopillisen koheesion keinojen lukumääriä aineistossani. Taulukon alimmaisessa sarakkeessa esitän kunkin taitotason virkkeiden kokonaismäärän. Taulukon muissa sarakkeissa esitän, kuinka monessa näistä virkkeistä esiintyy kutakin kieliopillisen koheesion keinoa.

Taulukko 1: Kieliopilliset koheesion keinot

	Hyvät tekstit	Keskitasoiset tekstit	Heikot tekstit
Referenssi	287	316	325
Substituutio	21	19	51
Ellipsi	7	2	1
Komparaatio	44	73	71
Kytkeä			
Additiiviset merkityssuhteet	293	403	261
Disjunktiiiviset merkityssuhteet	25	53	43
Adversatiiviset merkityssuhteet	140	193	232
Kausaaliset merkityssuhteet	40	55	61
Temporaaliset merkityssuhteet	17	12	21

YHTEENSÄ:	874	1126	1066
Virkkeitä	766	919	781

Huomataan, että lukumäärällisesti eniten aineistossani esiintyy additiivisia merkityssuhteita. Alaluvussa 4.5.1. esitän tarkemmin, millaisia additiivisia merkityssuhteita aineistossani esiintyy. Toiseksi eniten aineistossani esiintyy referenssiä. Alaluvussa 4.2. käsitelen referenssiä tarkemmin.

Tarkastelen analyysiluvussa 4 kieliopillista koheesiota kirjoitustaidon vastauksissa. Analysoin aineistoa sekä määrällisesti että laadullisesti luonnehtien. Esitän kunkin analysoitavan kieliopillisen koheesion keinojen aineistossani esiintyneet kielelliset esiintymät ja niiden lukumäärät. Luonnehdin myös sanallisesti, minkälaisia nämä eri kielelliset esiintymät ovat.

## 4.2 Referenssi

### Taulukko 2. Referenssi

Taulukossa 2 on lueteltu referenssiä rakentavat kielelliset keinot ja niiden esiintymisten lukumäärä aineistossani. Yleisimpiä referenssin keinoja ovat *hän-*, *tämä-*, *ne-* ja *se-*pronominit. Eniten referenssiä esiintyy heikoissa teksteissä.

	Hyvät tekstit	Keskitasoiset tekstit	Heikot tekstit
siellä	2	3	5
silloin	3	2	5
siten	1	0	0
sellainen	0	0	1
tällainen	2	3	1
se	35	76	54
tämä	72	63	83
tuo	7	1	6
ne	57	56	81
tekstuaalinen pronomini	3	11	7
he-persoonapronomini	14	10	13

hän- persoonapronominit	91	91	69
YHTEENSÄ	287	316	325

Referenssi (ks. luku 3.2.1.) on aineistoni käytetyin kieliopillisen koheesion keino. Pro-sanoihin lukeutuvat indeksiset persoonapronominit (*hän* ja *he*), proadjektiivit (esim. *sellainen*), proadverbit (esim. *siellä*) ja demonstratiivipronominit (*tämä*, *tuo*, *ne* ja *se*) (esim. Kärkkäinen 2013: 24). Kaikkia referenssin keinoja käytetään eniten heikon tason kirjoituksissa.

Erityisesti *tämä*-pronominia ja sen johdannaisia esiintyy runsaasti. *Tämä*-pronomini on käytetyin referenssin keino kaikissa taitotasoissa. Seuraavaksi käytetyimpiä referenssin keinoja ovat persoonapronominit ja demonstratiivipronominit. Sen jälkeen erilaiset pro-sanat kuten proadjektiivit. Niitä hyödynnettiin kaikissa taitotasoissa huomattavasti pronomineja harvemmin.

Tyypillinen referenssin hyödyntäminen on subjektin korvaaminen *hän*- tai *he*-pronominilla. *He*-pronominilla korvataan usein yleismerkityksellisiä (ks. luku 3.2.2.) sanoja kuten *ihmiset* tai *nuoret*. Esimerkiksi esimerkissä 5 kirjoittaja kertoo *nuorten* olevan tekemisissä internetin ja sosiaalisen median kanssa, ja siksi *heidän* argumentointitaitoja tulisi kehittää.

#### Esimerkki 5

”Koska **nuoret** ovat tekemisissä internetin ja sosiaalisen median kanssa missä oman tekstin julkaisemisen kynnys on lähes olematon, on tarpeellista kehittää **heidän** argumentointi- ja ajattelukykyään mahdollisimman aikaisessa vaiheessa”. T43

#### Esimerkki 6

”Saulin esimerkillisellä toiminnalla hän sai aikaan sen että tyttö tunsi olonsa hyväksytyksi ja naisten ilkeitä kommenttija ei hyväksytty.” T6

Esimerkissä 6 kirjoittaja hyödyntää persoonapronominia *hän* sekä demonstratiivipronomia *se*. Lauserakenne on esimerkin päälauseessa kiinnostava, sillä lauseenjäsenten normatiiviset funktiot eivät toteudu siinä. Lauseen subjektin kuuluisi olla Sauli, johon persoonapronomini *hän* viittaisi. Kirjoittaja on kuitenkin kääntänyt Saulin määritelausekkeeseen, jolloin *hän*-pronominista on tullut lauseen subjekti.

Myöskään kirjoittajan *se*-pronominin käyttö ei vastaa laadukasta koheesiota. *Se*-pronominia voidaan tässä yhteydessä kutsua myös tekstuaaliseksi pronominiksi (esim. Kärkkäinen 2013: 52). Teksuaalinen pronomini viittaa lauseisiin tai sitä laajempiin tekstikokonaisuuksiin. On todettu, että tekstuaalisia pronomineja hyödyntävät teksteissään

erityisesti heikon kirjoitustaidon omaavat kirjoittajat (Kärkkäinen 2013: 52–53). Myös esimerkissä 7 tekstuaalisen pronominin käyttö ei varsinaisesti lisää tekstin koherenttiutta ja luettavuutta, vaan aiheuttaa virkkeeseen tarvittavaa pidemmän rakenteen.

#### Esimerkki 7

” Ydin idea on ohjelmassa se, että ihmiset usein kertovat mielipiteensä asioihin mihin ei ole taustatietoa tai tiedä asiasta ollempaan, mikä luo yleensä keskusteluista huutokilpailuja eikä sivityneitä keskusteluja kahden tai useamman ihmisen välillä.” T4

Myös esimerkin 8 kirjoittaja käyttää kyseisessä virkkeessä *se*-pronominia tekstuaalisena pronominina (ks. Kärkkäinen 2013:52–53). *Se* viittaa tässä anteeksi pyytämiseen. Kirjoittaja toteaa, ettei koskaan ole kauhean positiivista joutua pyytämään joltain anteeksi. Viitatessaan anteeksi pyytämiseen kirjoittaja tukeutuu englannin kielessäkin esiintyvään rakenteeseen muodostaa *se*-pronominista ikään kuin lauseen subjekti. Suomen kielessä tämän kaltaista rakennetta ei ole.

Kärkkäinen toteaa tutkielmassaan, että tekstuaalisia pronomineja esiintyy erityisesti heikomman tason kirjoituksissa. Ne ovat heikomman tason teksteissä yleinen koheesion keino. (Kärkkäinen 2013:53). Omassa aineistoissani tekstuaalista pronominia esiintyy eniten keskitasoisissa teksteissä ja seuraavaksi eniten heikontason teksteissä. Hyvissä teksteissä sitä esiintyy vain kolme kertaa. Voidaan siis todeta, että tekstuaalinen pronomini on myös minun aineistossani heikompi tasojen tekstien tunnuspiirre, ja tulokset näyttävät yhteneviltä oman tutkimukseni ja Kärkkäisen tutkimuksen välillä. Esimerkissä 8 on havainnollistettu tekstuaalista pronominia.

#### Esimerkki 8

Se, että onko suu hymyssäpäin vai väärinpäin vaikuttaa tunnetilan ymmärtämiseen.

*Ne*-pronominin käyttöön liittyy mielenkiintoinen erityispiirre. Erityisesti hyvän tason vastauksissa on useamman kerran käytetty ilmaisua ”me-ne -asettelu”. Tämä johtunee kirjoitustaidon vastausten teemasta, eli sanoista ja mielipiteen ilmaisusta, johon vastakkainasettelu-termistö luonnikkaasti asettuu. Esimerkissä 9 kirjoittaja puhuu populismista, Trumpista ja Halla-ahosta ja poliittisesti erimieltä olevia näkemistä ”niinä”, kun taas oman aatteen kannattajat ovat ”meitä”. Esimerkki 9 on hyvätasoisesta tekstistä. Muutoin *ne*-pronominia hyödynnetään eniten heikon tason kirjoituksissa.

#### Esimerkki 9

”Populismille tyypillisesti Trumpin feikkimedian ja Halla-Ahon suvakkien rooli yhteiskunnassa ei ole välttämättä täysin selvä, vaan käsitteet ovat populismille tyypillisesti melko epäselvää "me-ne" -vastakkainasettelua, jossa Palosen määrittelyn mukaan "me" edustaa populistia ja hänen kannattajiaan, ja "ne" edustaa populistin aatteen vastustajia.” T40

Erilaisia pro-sanojakin hyödynnetään eniten heikkotasoisissa kirjoituksissa. Heikoissa teksteissä niitä esiintyy 12:ssa, hyvissä yhdeksässä ja keskitasoisissa seitsemässä. Aineistossani hyödynnettyjä pro-sanoja ovat pro-adjektiivit *sellainen* ja *tällainen* sekä pro-adverbit *siellä* ja *silloin*. Yhdessä hyvätasoisessa tekstissä esiintyy pro-adverbi *siten*.

Esimerkki 10 on hyvästä tekstistä ja esimerkki 11 keskitasoisesta tekstistä. Esimerkissä 10 hyödynnetään pro-adjektiivia *tällainen* ja esimerkissä 11 pro-adverbia *siellä*.

#### Esimerkki 10

”Tällainen ihminen ei voi välttämättä tietää tai uskoa sitä, ellet kerro sitä hänelle.” T32

#### Esimerkki 11

”Tähän on vaikuttanut paljon sosiaalinen media ja siellä käytetyt sanat.” T16

On kuitenkin huomautettava, että heikkotasoisien tekstien pro-sanojen käyttö ei määrällisestä runsaudesta huolimatta ole luonnikasta ja luettavuutta parantavaa. Pro-sanoja saatetaan käyttää ikään kuin ylimääräisenä tekstin kohdassa, jossa se ei rakenna laadukasta yhteyttä tekstin muihin osiin. Esimerkit 12 ja 13 ovat heikkotasoisista vastauksista.

#### Esimerkki 12

”Mielipiteillä on myös huonoja vaikutuksia ihmisiin kuten hyvine liikkeiden kuten feminismi siellä on aina ihmisiä joilla on vääristynyt mielipide ajatuksesta kuten äärifeministit jotka ovat sitä mieltä, ettei miehiä tarvita ja miesten mielipiteillä ei ole merkitystä tai terroristit joilla on oma mielipide ja sanovat sen erittäin radikaalilla tavalla joka vain heikentää hänen mielipidettä muiden silmissä.” T3

”Tämän kaltaisissa teksteissä on helppo löytää ikäänkuin saman aihepiirin asioita ja verrata niiden yhtenäisyyksiä keskenään. Toisessa tekstissä oli koottu asiat paremmin kasaan, mutta myös sitten toisessa tekstissä oli omat hyvät piirteensä. Molemmat kirjoittajat ovat hyvin taitavia ja niitä on suhteellisen helppo lukea. Mielenkiintoisia faktoja oli löydetty näinkin arkisesta asiasta kuin puhuminen ja uskaltaminen, mutta silti siellä oli paljonkin asioita mistä itselläni ei ollut aluksi yhtään mitään tietoa.” T13

### 4.3 Komparaatio

Taulukossa 3 esitän komparaation keinoja. Havaitaan, että adjektiivin komparaatiomuoto on yleisin komparaation rakentaja aineistossani. Seuraavaksi eniten hyödynnetään muu-pronominia. Komparaatio on yleisintä keskitasoisissa teksteissä.

Taulukko 3. Komparaatio

	Hyvät tekstit	Keskitasoiset tekstit	Heikot tekstit
-mpi	21	46	39
yhtä	4	8	4
toinen	5	9	11
eri	4	2	3
muu	10	8	14
YHTEENSÄ	44	73	71

Komparaatio on yksi referenssin osa. Komparaatio eli vertailu luo koheesiota adjektiivijä kvanttorilausekkein. Vertailtavat tekstinosat eivät välttämättä aina ole samassa virkkeessä, jolloin vertailu synnyttää virkkeidenylistä sidosteisuutta. Myös ellipsirakenteessa voi esiintyä komparaatiota (Hakulinen & Karlsson 1979: 320).

Omassa aineistoissani vertailua rakennetaan pääasiallisesti adjektiivien vertailumuodoilla (ks. taulukkoa 3). Sen lisäksi partikkeli *yhtä* ja sen rinnakkainen rakenne *yhtä – kuin* esiintyvät aineistoissani komparaatiota rakentavina koheesion keinoina. Myös pronominit *toinen* ja *eri* rakentavat aineistossani komparaatiota. Kaiken kaikkiaan komparaatioita esiintyy eniten keskitasoisiksi luokittelemisani teksteissä. Adjektiivien vertailumuotoja hyödynnetään eniten heikoissa vastauksissa. Toiseksi eniten niitä on keskitasoisissa teksteissä ja vähiten hyvissä. Komparaatorakenteet ovat usein *kuin*-konjunktioilla muodostettuja vertauksia. Esimerkissä 14

kirjoittaja vertaa ensimmäisessä virkkeessään sanoja ja aseita ja seuraavassa virkkeessä sanojen aikaan saamaa muutosta aseiden tuomaan muutokseen:

Esimerkki 14:

”Trailerissa Malalan sanojen kerrotaan olevan *voimakkaampia* kuin aseet. Uskon myös, että sanoilla tehdään *parempaa* ja *pysyvämpää* muutosta kuin aseilla. Sen takia sanat ovat *voimakkaampia*.” T16

Komparaatio rakentaa tässä koheesioita koko tekstiin, sillä tekstin aiheena on sanojen vaikuttavuus. Jopa irrallaan kontekstista voidaan ymmärtää, miksi sanojen vertaaminen aseisiin on kyseistä aihetta käsittelevässä tekstissä olennaista. Koheesio lisäksi komparaatio toimii esimerkissä väitteen perustelun; sanat ovat aseita voimakkaampia, koska niillä tehdään parempaa ja pysyvämpää muutosta.

Esimerkissä 15 kirjoittaja on käyttänyt komparaatioita läpi koko kappaleen, sillä kappaleen johtoajatuksena on kuvata itsensä vertaamista muihin. Esimerkissä 16 kirjoittaja on puolestaan hyödyntänyt *yhtä – kuin* -rakennetta. Esimerkki 15 on hyvätasoisesta ja esimerkki 16 heikotasoisesta tekstistä.

Esimerkki 15

”Kehujen sanomatta jättäminen voi selittyä osittain myös sillä, ettei uskalleta myöntää, että toinen taitaa jonkun asian *paremmin*. Vaatii rohkeutta myöntää toiselle ja itselle, että joku muu saattaa olla itseä *parempi*. Itseä *taidokkaampia*, *kauniimpia* ja *nokkelampia* ihmisiä löytyy aina. Syyllistyn joskus tähän myrkylliseen ajattelutapaan ja se estää harmillisesti myös omaa kehittymistä. Se, että joku muu on itseä *parempi*, ei vielä tarkoita sitä, että itse olisi huono tai epäonnistunut.” T33

Esimerkki 16

”Olin yhtä villi kun luokan pojat.” T13

Esimerkissä 17 komparaatiolla sidostetaan jälkimmäinen lause ensimmäiseen. Kirjoittaja implikoi *huono*-adjektiivin komparaatiomuodolla *huonompi*, että on olemassa ihanteellinen ideaalitalanne, josta ollaan siirtymässä epätoivotumpaan suuntaan. Jälkimmäisessä virkkeessään kirjoittaja perustelee, mitä hän huonommalla tarkoittaa; sananvapaudella perustellaan Suomessa haukkumista ja mollaamista. Myös ilmauksen *esimerkiksi* käyttö sidostaa lauseita, sillä se implikoi lukijalle edeltävän virkkeen tulevan nyt esimerkein selvennetyksi.





#### Esimerkki 17

”Valitettava tosiasia on, että sanoilla voi myös muuttaa maailmaa **huonompaan** suuntaan. Esimerkiksi Suomessa sananvapauden vitsaus on se, että sillä perustellaan muiden ihmisten haukkumista ja mollaamista niin netissä kuin julkisellakin paikalla.” T16

#### Esimerkki 18

”Kahvilan tytönkin olisi varmasti ollut helpompaa puolustaa itseään, jos hän olisi nähnyt muiden olevan puolellaan.” T32

Esimerkissä 18 kirjoittaja puolestaan sidostaa *helppo*-adjektiivin komparatiivimuodolla virkkeen niin ympäröiviin virkkeisiin kuin koko tekstiinkin. Komparatiivimuoto sidostaa päälauseen sivulauseeseensa. Päälauseessa ilmaistaan ehdollisesti, että jokin asia olisi voinut olla helpompaa, ja sivulauseessa ajatus jatkuu ehtojen kertomisella. Nämä kaksi virkettä sidostuvat toki myös muiden koheesion keinojen, kuten konjunktion ja liitepartikkelin avulla.

## 4.4 Substituutio

Substituutio on jonkin tekstinosan korvaamista sanastollisilla aineksilla (esim. Kärkkäinen 2013: 61). Substituutio voi olla vain tekstin sisäistä (Hakulinen & Karlsson 1979: 320). Substituutio tarkoittaa korvaavuussuhdetta, jossa esimerkiksi kokonainen lauseke voidaan korvata pronominin (Karlsson 2008: 139). Aineistossani sitä hyödynnetään kaikissa taitotasoissa, mutta vaihtelevinta substituutio on hyvän ja keskitason kirjoituksissa. Niissä substituutio rakentuu *se*-demonstratiivipronominin partitiivimuoto *sitä*, *niin*-adverbin, kommentoivan *kyllä*-sanon, pronominin kaltaisella adjektiivilla *sellainen* sekä *niin -kin* -rakenne, johon saattaa kytkeytyä yleisverbi *tehdä*.

Esimerkissä 19 keskitasoinen kirjoittaja hyödyntää sekä *sitä*-demonstratiivipronominia että *tehdä*-verbiä yleisverbimäisesti. Demonstratiivipronomini korvaa esimerkissä ensimmäisen lauseen *tuoda informaatiota* -rakenteen. Kirjoittajan ratkaisu erottaa lauseet toisillaan pisteellä voidaan tulkita epäkonventionaalisena tai tyyllillisenä keinona. Sen lisäksi *sitä*-muodon ja *tehdä*-verbin valinta ei välttämättä toteuta korvaavuutta parhaalla mahdollisella tavalla.

#### Esimerkki 19

”Haastattelussa Koutaniemi haluaa painottaa, että hänen valokuviansa on tarkoitus tuoda informaatiota. Ja sitä ne myös tekevät.” T22

Esimerkissä 20 hyvätasoinen kirjoittaja hyödyntää *niin*-adverbia korvaamaan edellisen lauseen sisältöä. *Niin*-adverbi sisältää edellisen lauseen ajatuksen *toisen itsetunnon ja maailman*

*romahduttamisesta*. Esimerkissä 21 puolestaan heikkotasoinen kirjoittaja korvaa *niin*-adverbilla *olla* *vaatteita päällä* -sisällön.

#### Esimerkki 20

”Tuskin kukaan haluaisi tällä tavoin romahduttaa toisen itsetuntoa ja maailmaa. Niin kuitenkin käy, jos ihmiset eivät ajattele, mitä sanovat ja mitä sanoista voi seurata.” T32

#### Esimerkki 21

”Keisarin uudet vaatteet kertomuksen lopussa keisari itsekin tajuaa, että hänellä ei olekaan vaatteita päällä, vaikka hän niin oletti.” T14

Esimerkissä 22 havainnollistan aineistoni ainoaa *tehdä*-verbin yleisverbimäistä esiintymää. Esimerkin kirjoittaja on korvannut *tehdä*-verbillä mielipiteen ja näkemyksen ilmaisemisen. Esimerkki 22 on hyvän tason vastauksesta.

#### Esimerkki 22

”Ensi kerralla siis, kun tunnet tarvetta ilmaista mielipiteesi ja näkemyksesi jostain: tee se ja riko hiljaisuus!” T34

Heikon tason vastausten tyypillisin substituutiokeino on *se*-pronominin taipunut muoto *sitä*. Huomattavaa on, että erityisesti heikon tason kirjoituksissa *sitä*-pronominia on käytetty myös virheellisesti esimerkiksi viittaamalla sillä ihmiseen. Esimerkki 23 on heikkotasoisesta vastauksetekstistä ja havainnollistaa kyseistä tilannetta.

#### Esimerkki 23

”Nämä esimerkit ovat rohkeita, että typeriä tapoja vastustaa toisen mielipidettä sillä eihän Malalakaan käynyt ampumassa sitä joka ampui häntä tai tehnyt mitää vastaavaan vaan käytti omaa ääntään ja mielipiteitä joka on paljon rauhallisempi ja rohkeampi tapa ilmaista mielipiteensä kuin pelottelu ja uhkailu.” T3

Kaiken kaikkiaan substituutiota esiintyy aineistossani enemmän kuin Kärkkäisen vastaavassa. Kärkkäinen (2013: 133) ilmoittaa taulukossaan, että substituutiota on esiintynyt yhteensä 10 virkkeessä, eli 0,98 prosentissa kaikista virkkeissä. Omassa aineistossani substituutiota on 49:ssä virkkeessä, mikä tarkoittaa, että substituutiota esiintyy 2,3 prosentissa virkkeistä.

Kärkkäinen kirjoittaa, että substituution vähäistä esiintymistä hänen tutkimuksessaan voi selittää substituution puhekielenomaisuus; substituutio on yleisempää puhutussa kuin kirjoitetussa kielessä, ja ylioppilaskokeiden tekstilaji edellyttää kirjoittajilta yleiskielen normien mukaista kirjoittamista (Kärkkäinen 2013: 61). Käytännössä voitaneen todeta, että puhekielisten sidosterakenteiden lisääntyminen ylioppilaskokeen vastauksissa tarkoittaa kokelaiden kirjoittavan puhekielisemmin. tänä päivänä puhekielimäisemmin.

Heikoissa teksteissä substituutiota esiintyy eniten, mutta erot keski- ja hyvätasoisii ei ole merkittävä. Hyvissä teksteissä substituutiota on keskitasoisia enemmän. Voikin olla, että hyvät kirjoittajat uskaltaavat hyödyntää teksteissään myös normitettuun yleiskieleen kuulumattomia rakenteita, joita keskitasoiset kirjoittajat eivät välttämättä hallitse. Heikot kirjoittajat puolestaan eivät välttämättä osaa pitää erillään eritellä puhekielistä ja yleiskielistä rekisteriä.

## 4.5 Ellipsi

Ellipsiä voidaan pitää substituution alalajina, sillä substituution lailla sillä korvataan rinnasteisten lauseiden samaa tarkoittavia lausekkeita niin sanotulla 'nollalla', eli jätetään jokin tekstiosa toistamatta. (Hakulinen ja Karlsson 1979: 323). Kuten luvussa 3.1.1. mainitsen, ellipsi ilmenee erilaisin rakentein. Rinnasteisista lauseista nollalla voidaan korvata toistuva sana, esimerkiksi aukottaa toistuva subjekti. Nollalla voi korvata myös toistuvan verbilausekkeen infiniittisen osan, jolloin finiittinen osa jää jäljelle, tai subjektilausekkeen toistuvan pääsanana, jolloin subjektin attribuuttiosa jää jäljelle.

Kärkkäinen (2013: 63–66) on tutkimuksessaan jaotellut ellipsit seuraaviin alakategorioihin: **pelkistäminen**, **aukkoaminen**, **VP:n ellipsi** sekä **pääsanana poisto**. Pelkistämässä samantarkoitteinen subjekti yhdyslauseiden eri lauseissa tai erillisissä virkkeissä korvataan nollalla (Hakulinen & Karlsson 1979: 324). Aukkoaminen tarkoittaa sitä, että yhdyslauseiden osissa tai erillisissä virkkeissä toistuvasti esiintyvä finiittiverbi eli persoonamuotoinen verbi poistetaan (Hakulinen & Karlsson 1979: 325). VP:n ellipsissä verbilausekkeen infiniittinen osa poistetaan, mutta finiittinen osa säilytetään (Hakulinen & Karlsson 1979:325). Pääsanana poisto korvaa substantiivilausekkeen pääsanana nollalla jättäen jäljelle substantiivin attribuutin.

Omassa aineistoissani esiintyy kaikkia edellä mainittuja ellipsirakenteita, joskin pääsanana poisto vain yhden kerran. Elliptisiä rakenteita esiintyy kaikkien taitotasojen teksteissä,

mutta eniten niitä esiintyy hyvä- ja keskitasoisissa teksteissä. Tyypillisin elliptinen rakenne vastauksissa on korvata päälauseeseen rinnastuvan *mutta*-konjunktiosivulauseessa toisteisena esiintyvä lauseke nollalla. Esimerkissä 24 esiintyy aukkoaminen; kirjoittaja on jättänyt verbilausekkeen *löytyä* toistamatta. Esimerkissä 25 havainnollistan aineistoni ainutta elliptistä pääsanan poistoa, ja esimerkissä 26 rinnakkaisista päälauseista jälkimmäisestä on jätetty subjekti pois, eli kyseessä on pelkistys.

#### Esimerkki 24

”Hän myös sanoo, että medioissa tapahtuvassa keskustelussa ääripäitä löytyy paljon, mutta maltillista ajattelua ei niinkään.” T10

#### Esimerkki 25

”Tämä erottaakin taitavat manipuloiijat ja valehtelijat huonoista.” T38

#### Esimerkki 26

Myöhemmin hän kuitenkin palasi kotikyläänsä ja avasi siellä turvatalon kaltaisilleen tytöille.” T13

Kärkkäinen (2013: 62) kirjoittaa, että ellipsi on leimallisesti keski- ja hyvätasoisien kirjoittajien sidosteisuuskeino, ja että heikkojen kirjoittajien ellipsin käyttöä tulisi harjoittaa kouluissa, sillä sen puuttuminen oli huomattavaa. Omassa aineistossani ellipsiä esiintyy vähemmän kuin Kärkkäisen aineistossa. Tulokset ovat yhtenevät muutoin, sillä myös omassa aineistoissani heikoissa teksteissä esiintyy vähemmän ellipsiä kuin hyvä- ja keskitasoisissa. Suhteessa ellipsiä esiintyy kuitenkin harvemmin omassa aineistossani.

On myös mainittava, että kahdessa aineistoni tekstissä lauseiden rinnasteisuus on niin horjuvaa, etten voinut ottaa niiden ellipsiä huomioon. Korvaavuus ei ollut mitenkään tulkittavissa, eikä se rakentanut sidosteista tekstiä. Aineistossani esiintyy myös useita epäonnistuneita verbilausekkeiden ellipsejä, joissa finiittisen osa voitaisiin jättää pois ellipsin toteutumiseksi, mutta joissa kirjoittaja on säilyttänyt myös finiittinen osan. Esimerkillä 27, joka on keskitasoisesta tekstistä, havainnollistan tällaista tapausta. Voinee siis todeta, että Kärkkäisen toteamus ellipsirakenteiden harjoittamisesta on edelleen relevantti ja voidaan laajentaa koskemaan kaikkien taitotasojen kirjoittajia.

”Nämä sanat ovat tavoittaneet satojatuhansia ihmisiä ja ovat päässeet vaikuttamaan asenteisiin ja sitä kautta muuttamaan maailmaa”. T16

## 4.6 Kytcentä

### 4.6.1 Additiiviset merkityssuhteet

**Additiiviset merkityssuhteet** (ks. luku 3.2.1) yhdistävät tekstinosa, joilla on merkityksessä tai esiintymisyhteydessään jotain yhteistä ja jotka ovat yhtä totuudenmukaisia (VISK § 1092). Additiiviset merkityssuhteet ovat käytetyin kytcentätapa aineistoissani. Kaikkia taitotasoja edustavat kirjoittajat hyödyntävät additiivisia merkityssuhteita. Eniten niitä hyödynnetään keskitason teksteissä. Toiseksi eniten niitä käytetään hyvän ja kolmanneksi eniten heikon tason teksteissä (ks. taulukkoa 4).

Taulukko 4. Additiiviset merkityssuhteet

	Hyvät tekstit	Keskitasoiset tekstit	Heikot tekstit
-kin	97	132	76
ja	31	117	48
eikä	42	14	24
sekä	9	14	30
jopa	13	23	20
vielä	13	18	13
myös	70	73	43
ainakin	5	5	5
lisäksi	13	7	2
YHTEENSÄ	293	403	261

Taulukko 4 osoittaa, että additiivisia merkityssuhteita luodaan pääasiallisesti liitepartikkeli *-kin* avulla. Keskitasoissa vastauksissa sitä hyödynnetään eniten; liitepartikkeliä esiintyy 132 kertaa. Seuraavaksi eniten sitä esiintyy hyvissä (97) ja vähiten heikoissa (76) teksteissä.

Muutoin additiivisia merkityssuhteita luodaan pääasiallisesti konjunktoiden avulla. Käytetyin konjunktio on *ja*. Myös sitä hyödynnetään eniten keskitason teksteissä. Seuraavaksi eniten hyödynnetään *myös*-konjunktioita, jota esiintyy eniten keskitasoissa teksteissä, joskin ero hyviin

teksteihin ei ole merkittävä. Myös kielteisellä konjunktioilla *eikä* rakennetaan merkityssuhteita. *Eikä*-konjunktioita hyödynnetään kuitenkin positiivisia rinnastuskonjunktioita vähemmän. Sitä esiintyy eniten hyvissä teksteissä.

Esimerkissä 28 kirjoittaja hyödyntää *sekä*-konjunktioita sen tyypillisessä käyttöyhteydessä luettelossa. Kirjoittaja rinnastaa tasavertaiset käsitteet virkkeen sisällä luetteloksi, jonka viimeinen osa erotetaan edeltävistä *sekä*-konjunktioilla. Esimerkissä 29 puolestaan kirjoittaja on hyödyntänyt *eikä*-konjunktioita. *Eikä*-konjunktio yhdistää esimerkissä kaksi päälausetta. Esimerkissä 30 kirjoittaja on rinnastanut *ja*-konjunktioilla kaksi päälausetta, joilla on eri tekijät, sekä hyödyntänyt sitä luettelon kahden viimeisen tekijän välissä merkinä luettelon päättymisestä.

Esimerkki 28

”Kuulen positiivisia asioita esimerkiksi ystäviltäni, vanhemmiltani sekä valmentajaltani.” T14

Esimerkki 29

”Noinhan minunkin olisi pitänyt aatella vaatteideni kanssa, eikä vain antaa muiden vaikuttaa minuun.” T14

Esimerkki 30

”Minua on kannustettu lapsesta lähtien olemaan rohkea ja tuomaan omat mielipiteet esille, se yhdistää Malalaa, Meeri Koutaniemeä ja minua.” T13

Kärkkäinen kirjoittaa, että opetuksessa tulisi tuloksien perusteella keskittyä erityisesti heikkotasoisten kirjoittajien tukemiseen liitepartikkelien käytössä (Kärkkäinen 2013: 73). Oman aineistoni perusteella liitepartikkelien käyttämättömyys ei kuitenkaan näyttäydy heikkotasoisten tekstien ongelmana. Niitä on toki vähemmän kuin korkeamman taitotason teksteissä, mutta aineistossani esiintyy heikkotasoisia tekstejä, joissa liitepartikkelien käyttö on hyvinkin runsasta.

Oleellista olisikin painottaa liitepartikkeleiden tarkoituksenmukaista käyttöä. Kuten Kärkkäinenkin (2013: 89) tutkimuksessaan toteaa, jonkin tietyn kielenpiirteen liikakäyttö heikentää tekstin kohesteisuutta. Niin myös liitepartikkeleiden liikakäyttö, jota aineistossani myös esiintyy. Esimerkiksi tekstissä 31 kirjoittaja on käyttänyt kaksi kertaa liitepartikkelia, mikä ei välttämättä olisi ollut välttämätöntä.

Esimerkki 31

”Tekstissään Pitkäniemi avaakin sitä, miten estelemme itseämme ilmaisemasta omia mielipiteitämme peläten, että ympäröivä yhteisö tuomitseekin ne ja päädymme nolaamaan itsemme.” T32

Sen sijaan uuden kappaleen ensimmäisessä virkkeessä käytetty liitepartikkeli toimii nimenomaan tekstin eri osia sidostavana keinona. Esimerkki 32 on hyvätasoisesta ja esimerkki 33 keskitasoisesta kirjoituksista. Näissä tapauksissa liitepartikkeli *-kin* esiintyy kappaleen ensimmäisessä virkkeessä.

#### Esimerkki 32

”Sanat ja kieli ovat kautta aikojen olleet ihmisille merkityksellisiä. Sanojen avulla voi kertoa mielipiteensä ja piristää tai neuvoa muita. Valitettavan usein sanoja käytetään myös ajattelematta tai loukkaaviin ja vihamielisiin tarkoituksiin. Myös vaikeneminen on keino vaikuttaa. Kaikilla sanoilla on oma tarkoituksensa, ja ne voivat muuttaa ihmisen maailmaa ja ajatuksia.

Kaija Pitkäniemi käsittelee blogikirjoituksessaan Sano se ääneen! sitä, miten sanat voivat jäädä mieleen ja auttaa vaikeissakin tilanteissa.” T32

#### Esimerkki 33

”2000-luvulla on tapahtunut paljon muutoksia, niin isoja kuin vähän pienempiäkin. Nuorten ja nuorten aikuisten keskuudessa on tullut paljon muutoksia tabuista eli yleisesti ei-soveliaista ja vaietuista aiheista puhumiseen. Tähän on vaikuttanut paljon sosiaalinen media ja siellä käytetyt sanat. Youtube-videopalvelu on nykyään pullollaan videoita aina kuukautisista seksiin ja mielenterveysongelmiin. Videoiden tekijät puhuvat videoillaan aiheista yleisellä tasolla, mutta myös hyvin henkilökohtaisesti. Videoissa muistutetaan, että näitä ihmisten elämään kuuluvia asioita ei tule hävetä, ja että niistä on hyväksyttävää ja jopa suotavaa puhua. Nämä sanat ovat tavoittaneet satojatuhansia ihmisiä ja ovat päässeet vaikuttamaan asenteisiin ja sitä kautta muuttamaan maailmaa.

Häpeänleima on siis alkanut hälvenemään monen aiheen kohdalla, mutta muitakin ongelmia on.” T16

### 4.6.2 Disjunktiiivisia merkityssuhteet

**Disjunktiiivisilla merkityssuhteilla** (ks. luku 3.2.1) ilmaistaan sidostettujen tekstinosien olevan vaihtoehtoiset toisiinsa nähden. Disjunktiiivisia merkityssuhteita luodaan muun muassa konjunktioilla *tai*, *vai* ja *eli*, parikonjunktioilla *joko – tai* sekä *toisaalta*-konnektiivilla. (Halliday & Hasan 1976: 244–250; VISK § 1092–1100.)

Taulukko 5. Disjunktiiiviset suhteet

	Hyvät tekstit	Keskitasoiset tekstit	Heikot tekstit
tai	13	12	27
vai	5	10	4
eli	4	12	8
joko – tai	0	7	0
toisaalta	3	12	4
YHTEENSÄ	25	53	43



Disjunkttiivisia merkityssuhteita esiintyy eniten keskitason kirjoituksissa. Seuraavaksi eniten niitä esiintyy keskitason kirjoituksissa ja vähiten hyvän tason vastauksissa. Aineistossani disjunkttiivisia merkityssuhteita ilmaistaan *tai*-, *eli*- ja *vai*-konjunktioilla sekä *joko* – *tai*-parikonjunktioilla ja *toisaalta*-konnektiivilla.

*Tai*-konjunktioita esiintyy runsaammin, ja sitä hyödynnetään myös listauksissa. *Vai*-konjunktioita käytetään harvemmin. Esimerkiksi heikkotasoissa kirjoituksissa sitä esiintyy vain neljä kertaa koko aineistossani. *Eli*-konjunktio vaikuttaisi analyysini perusteella olevan heikompien tekstien koheesion keino. Hyvissä teksteissä sitä esiintyy vain neljä kertaa.

Tulokseni rinnastuvat Kärkkäisen vastaaviin. Myös Kärkkäisen tuloksissa disjunkttiivisia merkityssuhteita esiintyy ”varsin vähän” (Kärkkäinen 2013: 74). Kärkkäinen ei ole tutkimuksessaan ilmoittanut disjunkttiivisten merkityssuhteiden suhdelukua muiden merkityssuhteiden tavoin, joten oletettavasti luku on Kärkkäisestä epäolennainen. Tältä osin tuloksia ei ole siis mahdollista verrata.

Disjunkttiivinen merkityssuhde ilmaisee, että tekstinosat ovat vaihtoehtoisesti mahdollisia (Halliday & Hasan 1976: 244–250). Myös esimerkeissä kaksi eri vaihtoehtoa rinnastetaan konjunktioiden avulla. Esimerkki 34 on hyvätasoisesta tekstistä, esimerkki 35 heikkotasoisesta ja esimerkki 36 keskitasoisesta tekstistä. Esimerkissä 36 kirjoittaja itse mainitseekin vaihtoehtoisuuden.

#### Esimerkki 34

”Voisiko aktiivisesta kansalaisesta valetun kipsin täyttää jo 11-vuotias, ensimmäisiin debateihin pyrkiva agnostikko uskonnon oppitunnilla, vai täytyykö hänen kasvaa korkeakoulutetuksi ja jo työelämää nähneeksi 50-vuotiaaksi politiikkaan pyrkijäksi.” T43

#### Esimerkki 35

”En tiedä lähteekö tämä kasvatuksesta, vai mikä saa tietyt ihmiset ajattelemaan, että on parempi kuin muut.” T8

#### Esimerkki 36

”Sen lisäksi tarvittaisiin kuitenkin aimo annos empatiakykyä tai vaihtoehtoisesti iso tuulenpuuska, joka pyyhkäisisi ihmisten asenteet suvaitsevaisemmiksi.” T16

### 4.6.3 Kausaaliset merkityssuhteet

**Kausaaliset merkityssuhteet** ilmaiset tekstinosien olevan syy-seuraus-suhteessa keskenään (VISK § 1128). Aineistossani kausaalisia merkityssuhteita rakennetaan etenkin konjunktioiden

avulla. Käytetyin konjunktio aineistossani on *sillä*, jolla rakennetaan puhtaasti kausaalista merkityssuhdetta ja ilmaistaan syytä (Halliday & Hasan 1976: 256–261). Seuraavaksi eniten hyödynnetään konjunktioita *koska*. Kumpaakin konjunktioita esiintyy kaikilla taitotasolla. Sillä-konjunktioita esiintyy hieman enemmän hyvissä ja keskitasoisissa kirjoituksissa, mutta *koska*-konjunktioita hyödynnetään eniten heikoissa teksteissä. Kärkkäisen (2013: 80) aineistoissa *sillä* on leimallisesti hyvien ja keskitasoisien kirjoitusten koherenssin keino, mutta omassa aineistoissani ero taitotasojen välillä ei näyttäydä merkittävänä. *Koska*-konjunktio sen sijaan näyttäytyy edelleen heikkojen tekstien piirteenä.

Esimerkki 37 on hyvätasoisesta, esimerkki 38 keskitasoisesta ja esimerkki 39 heikkotasoisesta kirjoitustaidon vastauksesta.

#### Esimerkki 37

”Tämä on manipulaatiota parhaimmillaan, sillä ohjailtava ei itse huomaa olevansa manipulaation kohde.” T38

#### Esimerkki 38

”Näitä kaikkia ihmisiä yhdistää se, että heitä kuunnellaan, sillä he ovat tai heitä pidetään tärkeinä.” T29

#### Esimerkki 39

”Hän puhui rauhallisista protesteista koska hän tiesi että väkivaltainen protesti olisi vain tulta hänen vastutajiensa syytöksille.” T1

Kiinnostavaa *koska*-konjunktiossa on myös se, että huolimatta sen ilmeisestä käytettävyydestä ja tuttuudesta, aiheuttaa viittauksien luominen konjunktion ympärille ongelmia. Tällöin *koska*-konjunktio syytä ilmaiseva funktio ei toteudu. Esimerkissä 27 havainnollistan tämän kaltaista epäonnistunutta kausaalisen merkityssuhteen rakentamista.

#### Esimerkki 40

”Mutta koska BLM:n protestit ovat väkivaltaisia, poliisien kovat otteet hyväksytään tiettyyn rajaan saakka koska heidän protestien tapa on tuhoisaa niille jotka ovat syyttömiä ja jopa niille jotka ovat heidän puolella.” T4

Kausaalista merkityssuhdetta ilmaistaan myös konnektiivilla *nimittäin*. Sitä esiintyy kaikissa taitotasoissa, mutta eniten hyvissä teksteissä. Heikoissa teksteissä sitä esiintyy vain kerran. Kärkkäinen (2013: 81) mainitsee tutkimuksessaan vain muutamia nimittäin-konnektiivin

esiintymiä hyvissä ja keskitasoissa teksteissä, joten kyseinen koherenssin keino on yleisempi minun aineistossani.

Sen lisäksi syytä ilmaistaan *-hAn*-liitepartikkelilla. Liitepartikkelia esiintyy kaikissa taitotasoissa hyvin tasaisesti; hyvissä ja keskitasoissa sitä esiintyy yhdeksän kertaa ja heikoissa seitsemän. *-hAn*-liitepartikkelilla ilmaistaan tekstin osan tuttuutta (VISK § 830). Se toimii myös muistutuksena, myönnytyksenä ja selityksenä edeltävälle tekstinosalle (Hakulinen & Karlsson 1995: 328). Esimerkissä 41 kirjoittaja implikoi *-han*-liitepartikkelilla myös pohtimista ja epärointiä. Esimerkki on kirjoituksen aloituskappaleessa. Esimerkki 42 on keskitasoisesta kirjoituksesta, jossa kirjoittaja ilmaisee tekstinosan olevan tuttu. Esimerkki 43 on heikosta tekstistä, jossa liitepartikkelilla tehdään myönnytystä.

#### Esimerkki 41

”Ajatteleekohan joku, että olen tyhmä? Ihmiset varmasti luulevat, että olen ylimielinen, kun tällä tavoin rohkenenkritisoida. Entä jos muut eivät ole samaa mieltä? Kannattaako ystävää kehua? Hän kuitenkin tietää olevansa minulle tärkeä. Uskallanko sanoa mielipiteeni?” T33

#### Esimerkki 42

”Vaikka erityisesti Enbusken kommenteista voi havaita pienen määrän vivahteita huumoristakin, haluan itse takertua tämän aiheen ympärille tosissani. Vaikka yhden ihmisen mielipide voi vaikuttaa turhalta, on syytä miettiä mihin se voi samaan aikaan johtaa. Ilman valistuksen tuomaa ideologiaa ei olisi myöskään ihmisiä tai ryhmiä, joihin samaistua, niitä jotka tekevät vaikutuksen jollekin. Näin ollen yhdestä mielipiteestä voi syntyä ryhmiä ja yhdestä äänestä syntyy suurempi, vaikuttavampi ääni ja täten yhdellä pienellä mielipiteellä on ollutkin väliä. Tämähän on valistusta parhaimmillaan.” T29

#### Esimerkki 43

” Keisarin uudet vaatteet kertomuksen lopussa keisari itsekin tajuaa, että hänellä ei olekaan vaatteita päällä, vaikka hän niin oletti. Hän vain ajatteli, että tilanne täytyy kestää loppuun asti. Noinhan minunkin olisi pitänyt aatella vaatteideni kanssa, eikä vain antaa muiden vaikuttaa minuun.” T14

Paitsi puhtaasti kausaalista, kuvataan kausaalisilla merkityssuhteilla myös **seurausta tai tulosta merkitseviä kytkentöjä**. Niiden avulla ilmaistaan kahden toisiinsa liittyvän tekstinosan viimeisen osan olevan seurausta, tulosta tai päätelmää ensimmäisestä osasta (Halliday & Hasan 1976: 256–261; VISK § 1132). Tällaisia kytkentöjä ilmaistaan aineistoissani konjunktioilla *joten* sekä muun muassa konnektiiveilla *siis*, *niinpä*, *täten* ja *siksi*.

*Joten*-konjunktio on aineistossani käytetyin seurausta ilmaiseva kytkentä, mutta esiintymistiheys ei ole merkittävistä muista piirteistä suurempi. Konjunktioita hyödynnetään kaiken tasoissa kirjoituksissa, ja eniten sitä esiintyy keskitason vastauksissa. Tyypillisiä seurauksen kytkentöjä ovat myös konnektiivit *silloin* ja *siksi*, joita hyödynnetään aineistossani seuraavaksi eniten.

Niitä esiintyy eniten hyvän tason vastauksissa. Myös konnektiivi *näin (ollen)* esiintyy erityisesti hyvissä teksteissä, mutta sitä esiintyy myös heikko- ja keskitasoisissa kirjoituksissa.

Konnektiivia *täten* esiintyy aineistossani keskitason kirjoituksissa, tosin esiintymät ovat yhtä lukuun ottamatta samasta tekstistä. Kyseisen tekstin kirjoittaja siis hyödyntää kirjoituksessaan *täten*-konnektiivia poikkeuksellisen paljon verrattuna muihin aineistoni kokelaisiin.

Esimerkissä 44 heikon tekstin kirjoittaja on hyödyntänyt konjunktiota *joten* halutessaan koota tekstinsä aloituskappaleen yhteen. Esimerkissä 45 keskitasoinen kirjoittaja kuvaa *niinpä*-konnektiivilla lopputulosta. Esimerkissä 46 hyvä kirjoittaja ilmaisee konnektiivilla *siis* mahdollista päätelmää.

#### Esimerkki 44

”Me kuulemma sitä koko ajan: Sanat muuttavat maailmaa. Presidentin lausunnot, parlamenttien istunnot, uusien sanojen luominen. Nämä kaikki muuttavat maailmaa ja muokkaavat meidän yhteisöjä. Mutta mitä ne eivät muuta, siinäpä vasta kysymys. Malalan voimakkaista puheista muslimityttöjen tilanteesta maailman parlamenteissa tietoisien ja taitojen omistavien aktiivisten kansalaisten sanoihin, ne kaikki muuttavat maailmaa pienillä ja suurilla tavoilla. *Joten* katsotaanpa tätä väitettä käyttäen näitä kahta yllä mainittua esimerkkiä.” T1

#### Esimerkki 45

”Internetkeskustelun mieltäminen epätuottelijaaksi saattaa kuulostaa kyyniseltä. Totuus kuitenkin on, että poliittisuus ja asioiden kommentoiminen on aina hyvä asia. Aaro Harju esittelee tekstissään ”Kompetenssit aktiiviseen kansalaisuuteen”, että ollakseen hyödyllinen aktiivisena kansalaisena täytyy täyttää erilaisia, melko irrallisia kriteerejä. Hän myös implikoi, että ilman aktiivista kansalaisuutta demokratia murtuu. Näistä argumenteista ensimmäinen on kuitenkin virheellinen: ollakseen hyödyksi aktiivisena kansalaisena kansalaisen täytyy ainoastaan esittää toiveita, joita toivoo demokratian toteuttavan. Jo se, erilaisissa muodoissaan, pitää kansanvallan koossa. *Niinpä*, etäinen kiittollisuus internetin keskustelupalstojen vakikäyttäjille on ymmärrettävää.” T27

#### Esimerkki 46

”Ihmisen kyvyllä prosessoida ja tulkita kuulemaansa on iso rooli omassa kasvussamme ja elämässä. Ihmisen manipulointi ja huijaaminen alkaa jo lapsena milloin ihminen on kaikkein helpoin manipuloitavissa. Lapsi on täysin muiden ihmisten armoilla ja omaksuu asiat ja arvot, joita nämä ihmiset lapselle toistavat. Pelottavaa ajatella, että sanat jotka lapsi kuulee varhaisessa iässä, voivat määritellä hänen koko elämänsä. Tosin onko kenelläkään toisella ihmisellä oikeutta tuomita toista ihmistä, joka yrittää omasta mielestään tehdä parhaansa oman lapsensa kasvattamiseksi? Tietynlaisella kasvatuksella voi tosin olla tulevaisuudessa seurauksia, jotka voivat tuoda sanoinkuvaamatonta kärsimystä monille ihmisille. Esimerkiksi Saksan kansallissosialistisen puolueen johtajan, Adolf Hitlerin lapsuus oli erittäin karua. Hänen juutalainen isänsä hakkasi häntä ja komensi kiittämään häntä hakkauksen jälkeen. Tämä synnytti Hitlerissä hänen kuuluisan juutalaisvihansa. Voimmeko siis syyttää miljoonien kuolemasta yhden ihmisen sanoja?” T38

Kärkkäinen osoittaa tutkimuksessaan, että heikot kirjoittajat hyödyntävät tutkimuksissaan huomattavasti muita taitotasoja useammin adpositioilmauksia kuvatessaan

syy-seuraus-suhteita. Kärkkäinen nimeää tällaisiksi adpositioilmaisuiksi *johtuen siitä, tästä johtuen, sen seurauksena, tämän seurauksena, tämän vuoksi, sen vuoksi ja sen takia*. (Kärkkäinen 2013: 83).

Myös omassa aineistoissani heikkotasoisissa kirjoituksissa on hyödynnetty vastaavia adpositioilmauksia. Esimerkiksi adpositio *sen takia* esiintyy aineistossani viisi kertaa, joista neljä on heikon tason tekstistä. Muut adpositioilmaukset sen sijaan eivät näyttäyty leimallisesti heikkojen kirjoittajien kytkentäkeinona. Niitä on hyödynnetty yhtä lailla hyvissä teksteissä. Adpositioilmaukset eivät siis lukeudu vain heikkojen tekstien piirteeksi. Esimerkissä 47 adpositioilmausta *sen vuoksi* on hyödynnetty hyvän taitotason vastauksessa, ja esimerkki 48 havainnoi *sen takia* -adpositioilmausta heikkotasoisessa tekstissä.

#### Esimerkki 47

”Sen vuoksi jätämme sanomatta mielipiteitämme, koska joku muu voi pitää niitä typerinä tai itsestään selvinä.” T32

#### Esimerkki 48

”Mielipiteitä on vaikea sanoa ääneen varsinkaan televisiossa, mutta se ei estänyt pientä tyttöä nimeltä Malala jota ammuttiin päähän sen takia, että hänellä oli oma mielipide alueen tytöistä ja niiden pitäisi mennä kouluun.” T3

Kausaalisia merkityssuhteita (ks. luku 3.2.1.) ilmaistaan myös konjunktioin ja konnektiivein. Puhtaasti kausaaliset kytkennät jakautuvat kolmeen eri alalajiin: syytä, seurausta tai tulosta sekä tarkoitusta ilmaiseviin (Halliday & Hasan 1976: 256–261). Esitän kausaalisten merkityssuhteiden ohessa myös niihin sisältyvät konditionaaliset merkityssuhteet, joita ilmaistaan konjunktioilla *jos*-, *mikäli* ja *kunhan*.

Taulukko 6. Kausaaliset suhteet

	Hyvät tekstit	Keskitasoiset tekstit	Heikot tekstit
<i>jos</i>	39	47	59
<i>mikäli</i>	1	6	0
<i>kunhan</i>	0	2	2
<i>sillä</i>	16	32	27
<i>koska</i>	13	15	36
<i>nimittäin</i>	2	3	1
<i>-hAn</i> -liitepartikkeli	9	9	7

siis	17	17	5
näin ollen	1	2	0
niinpä	1	1	0
siksi	10	2	6
täten	0	6	0
joten	2	5	4
siten	1	0	0
silloin	3	0	3
näin	10	2	2
sen seurauksena	0	1	1
tämän vuoksi	1	0	1
sen takia	0	1	4
sen vuoksi	2	1	1
kun	0	1	1
YHTEENSÄ	40	55	61

Kuten taulukosta 6 ilmenee, konditionaalisia kytkentöjä ilmaistaan aineistossani eniten *jos*-konjunktion avulla. Niitä esiintyy eniten heikoissa teksteissä. Myös *kunhan-* ja *mikäli-*konjunktioita käytetään. Kausaalisista merkityssuhdetta ilmaistaan tyypillisimmin *koska*-konjunktioilla. Taulukosta näkee, miten joitain konjunktioita esiintyy vain muutamia esiintymiä, kun taas joitain hyödynnetään varsin runsaasti. Hyvissä ja keskitason teksteissä esiintyy monipuolisemmin eri konjunktioita kuin heikon tason teksteissä.

*Koska*-konjunktioilla luodaan eniten **syytä merkitseviä merkityssuhteita**. Sitä esiintyy eniten heikkotasoissa vastauksissa ja seuraavaksi eniten keskitason vastauksissa. Myös Kärkkäisen tutkimuksessa tulee ilmi heikkotasoisten kirjoittajien *koska*-konjunktion runsas hyödyntäminen (Kärkkäinen 2013: 80).

Myös *sillä*-konjunktioilla ilmaistaan aineistossani syytä. Sitä on hyödynnetty eniten keskitason teksteissä. Eniten *sillä*-konjunktioita esiintyy keskitasoissa kirjoituksissa. Kärkkäinen (2013: 80) kirjoittaa *sillä*-konjunktion olevan leimallinen hyvälle kirjoittajille. Omassa aineistossani hyvän tason kirjoittajat hyödyntävät kyseistä konjunktioita vähiten. *Sillä*-konjunktion osalta yleisyydessä on siis tapahtunut muutosta.

Syytä ilmaisevia konnektiivia *nimittäin* esiintyy aineistossani harvakseltaan. Keskitasoissa vastauksissa sitä hyödynnetään kolme kertaa, hyvissä kaksi kertaa ja heikoissa yhden kerran. Myös *-han*-liitepartikkeli ilmaisee tekstin osan olevan lukijalle ja kirjoittajalle ennalta tuttua,

ja täten se implikoi asianlaidan syytä. *-han*-liitepartikkeleita esiintyy kaikissa taitotasoissa, mutta eniten niitä on hyvissä ja keskitasoissa vastauksissa.

**Seurausta** ilmaistaan aineistossani konjunktioilla *joten* ja konnektiiveilla *siis*, *niinpä*, *näin ollen*, *näin*, *siksi*, *siten* ja *silloin*. Eniten seurausta ilmaisevia konjunktioita ja konnektiiveja hyödynnetään hyvän tason teksteissä. Käytetyimmät konnektiivit ovat *siis*, *siksi* ja *näin*. Seuraavaksi eniten seurausta ilmaisevia konnektiiveja ja konjunktioita hyödyntävät keskitasoiset kirjoittajat.

**Konditionaalisia merkityssuhteita** käytetään eniten heikon tason teksteissä. *Jos*-konjunktio on tyypillisin keino ilmaista konditionaalisen merkityssuhdetta. Sitä hyödynnetään kaikkien taitotasojen kirjoituksissa. Eniten sitä hyödynnetään heikoissa kirjoituksissa. Toiseksi eniten sitä käytetään keskitasoissa ja vähiten hyvätasoisissa kirjoituksissa.

*Kunhan*-konjunktioita käytetään aineistoissani neljä kertaa ja *kun*-konjunktioita konditionaalista merkityssuhdetta ilmaisemassa kaksi kertaa. *Kun*-konjunktioita esiintyy vain heikon ja keskitason tason kirjoituksessa ja *kunhan*-konjunktioita heikoissa ja keskitasoissa kirjoituksissa. Molemmissa *kun*-konjunktin esiintymissä konjunktioita on käytetty virheellisesti tilanteessa, jossa kirjoittajan olisi tullut käyttää kausaalista konjunktioita, kuten *koska* tai *sillä*. Esimerkiksi esimerkki 49 on keskitasoisesta kirjoituksesta, jossa kirjoittaja ehdollistaa moniäänisyyden tärkeyden:

Esimerkki 49

”Moniäänisyys maailmassa on erittäin tärkeää, kunhan se vain ei johda minkäänlaisiin konflikteihin.”T28

*Mikäli*-konjunktioita hyödynnetään kahdeksan kertaa aineistossani. Sitä esiintyy eniten keskitasoissa kirjoituksissa, ja sen lisäksi hyvissä kirjoituksissa. Heikoissa kirjoituksissa sitä ei esiinny kertaakaan. Tulokseen voinee vaikuttaa se, että yksi kirjoittaja oli suosinut runsaasti mikäli-konjunktioita ja käyttänyt sitä kirjoituksessaan jopa neljä kertaa. Esimerkki 50 on keskitasoisesta kirjoituksesta.

Esimerkki 50

”Sanojen sisältö itsessään ei ole kaikki kaikessa, mikäli sanoilleen haluaa kuulijoita on osattava puhua oikein.”  
T15

Tulokseni ovat hyvin yhtenevät Kärkkäisen tutkimuksen kanssa (Kärkkäinen 2013: 84). Myös Kärkkäisen tutkimuksessa *jos*-konjunktio on käytetyin keino ilmaista konditionaalista merkityssuhteita, ja heikkotasoisissa kirjoituksissa oli myös Kärkkäisen aineistossa hyödynnetty sitä eniten. Sen lisäksi *kunhan*-konjunktioita ei esiinny myöskään Kärkkäisen tutkimustuloksissa hyvätasoisissa kirjoituksissa. Omassa tutkimuksessani niitä tosin hyödynnetään myös keskitason teksteissä toisin kuin Kärkkäisellä.

Kärkkäisen tutkimuksessa sen sijaan *mikäli*-konjunktioita esiintyy runsaammin kuin omassa aineistossani. Kärkkäinen kirjoittaa, että *mikäli*-konjunktioita esiintyy jokaisessa taitotasossa kerran (Kärkkäinen 2013: 84). Omassa tutkimuksessani puolestaan *mikäli*-konjunktio näyttäytyy taitavampien kirjoittajien koheesionkeinolta, sillä sitä ei esiinnyt kertaakaan heikkotasoisissa kirjoituksissa.

*Mikäli*-konjunktion kohdalla on mainittava, että tutkimukseni pienen aineiston perusteella voi tehdä vain suuntaa antavia päätelmiä kirjoittajien taitotason ja koheesion keinojen välisistä suhteista. Myös muiden, erityisesti harvoin esiintyvien koheesion keinojen kohdalla, sattumalla voi olla suuri merkitys.

#### 4.6.4 Adversatiiviset merkityssuhteet

**Adversatiivisia merkityssuhteita** esiintyy kaikkien taitotasojen vastauksissa. Adversatiiviset merkityssuhteet ilmaisevat kytkettävänä olevien tekstinosien olevan vastakohtaisia tai muuten toisistaan poikkeavia. Myös tekstinosan odotuksenvastaisuutta voidaan ilmaista adversatiivisella merkityssuhteella. (VISK § 1101–1102; Halliday & Hasan 1976: 250.)

Taulukko 7. Adversatiiviset merkityssuhteet

	Hyvät tekstit	Keskitasoiset tekstit	Heikot tekstit
mutta	33	53	94
vaikka	24	35	41
silti	7	10	10
kuitenkin	19	21	32
kuitenkaan	8	12	2
sentään	0	0	1
ainoastaan	3	4	2
pelkästään	4	7	4
tosin	3	4	2
finiitti	0	0	2
vaan	18	20	22
kun taas	1	1	5
toisaalta	3	12	4
taas	5	3	8
samalla	11	8	1
itse asiassa	0	1	0



sen sijaan	1	3	2
samaan aikaan	0	1	0
joka tapauksessa	0	1	0
YHTEENSÄ	140	196	232

Kuten taulukko 7 havainnollistaa, adversatiivisia merkityssuhteita tehdään eniten *vaikka-* ja *mutta-*konjunktioilla. *Mutta-*konjunktioita esiintyy eniten heikkotasoisissa ja vähiten hyvätasoisissa kirjoituksissa. Keskitason kirjoituksissa esiintyy eniten vastauksia, joissa *mutta-*konjunktioita ei esiinny kertaakaan. Tuloksen ovat yhtenevät Kärkkäisen tutkimukseen. (Kärkkäinen 2013: 75.)

Esimerkki 51 on hyvän tason vastauksesta, jossa *mutta-*konjunktioilla luodaan adversatiivisia suhteita, ja esimerkki 52 puolestaan vastauksesta, jossa adversatiivisen merkityssuhteen muodostaa *mutta-*konjunktio lisäksi konnektiivi vain avulla.

#### Esimerkki 51

”Näitä tilanteita on kuitenkin yhdistänyt yksi asia: kiusallinen ja painostava hiljaisuus. Koemme, että jonkun pitäisi sanoa tai tehdä jotain, mutta kukaan ei ryhdy toimiin ja vääryys vain jatkuu ja jatkuu. Vaivumme itse yksilöinä hiljaisuuteen ajatellen, että ei minun kannata puuttua ja kyllä joku muu sitten. Tätä ajatusmallia pahimmillaan seuraa jokainen tilanteessa osallisena oleva, minkä lopputuloksena kukaan ei tee mitään ja muutosta ei synny.” T34

#### Esimerkki 52

”Harrastin joukkuevoimistelua koko peruskouluni ajan. Alusta loppuun päävalmentajanani toimi Pirjo. Hänen valmennustyylinsä oli aina tiukka: kuri pysyi treenisalissa poikkeuksetta harjoitusten alusta loppuun. Osa jopa pelkäsi häntä, mutta minusta Pirjo oli vain kohtuuttoman ilkeä.” T39

*Vaikka-*konjunktio osalta tulokset sen sijaan eroavat. Kärkkäinen kirjoittaa *vaikka-*konjunktioita esiintyvän eniten hyvän tason kirjoituksissa (Kärkkäinen 2013: 76). Omassa aineistossani *vaikka-*konjunktioita esiintyy puolestaan eniten heikon tason kirjoituksissa ja vähiten hyvän tason kirjoituksissa. Keskitason kirjoituksissa *vaikka-*konjunktioita esiintyy toiseksi eniten.

Adversatiivisten merkityssuhteiden osalta tutkimukseni tulokset ovat siis päinvastaiset Kärkkäisen tutkimukseen nähden. Heikkotasoisissa kirjoituksissa *vaikka-*konjunktioita hyödynnetään myös useamman kerran saman virkkeen sisällä. Esimerkiksi esimerkissä 53 kirjoittaja on käyttänyt konjunktioita kaksi kertaa.

#### Esimerkki 53

”Mielipiteen antaminen on tärkeää olit sitten Malalan tai Sauli Fayn tapaisessa tilanteessa on tärkeää se, että sanoo mielipiteen vaikka se olisi toisen ihmisen mielipidettä vastaan tai puolesta eikä vaan jää nyökkyttelemään tai katselemaan tilannetta vaikka haluaisi sanoa jotakin.” T3

Esimerkki havainnollistaa, ettei runsas merkityssuhteiden muodostaminen automaattisesti paranna sidosteisuutta. Esimerkki 54 puolestaan on hyvätasoisesta kirjoituksesta, jossa adversatiivista merkityssuhdetta rakennetaan myös vaikka-konjunktilla. Kielten osien väliset suhteet ovat tässä esimerkissä selkeämmin havaittavissa.

#### Esimerkki 54

”Yhtä lailla mediaan julkisesti jaettu ajatus on koko maailman luettavissa. Osaa lukijoista aihe ei kiinnosta. Jotkut ovat siitä innoissaan ja jotkut täysin vastaan. Kaikki eivät julkaisua lue, vaikka se onkin koko maaille jaettu. Varmaa kuitenkin on, että ääni on saatu kuuluviin.” T39

Nostan erikseen tarkasteluun vielä konnektiivin *silti*. Aineistoni perusteella konnektiivi *silti* on merkittävän harvinainen ja sitä esiintyy aineistoissani kokonaisuudessaan 28 kappaletta. Myös Kärkkäinen kirjoittaa, että *silti*-konnektiiveja esiintyy joka taitotason teksteissä, ”mutta ovat melko harvinaisia” (Kärkkäinen 2013: 76).

Omassa aineistossani *silti*-konnektiivi on leimallisesti hyvä- ja keskitasoisten kirjoitusten koherenssin keino. Heikoissa kirjoituksissa *silti*-konnektiivia esiintyy kymmenen kertaa ja keski- ja hyvätasoisissa 18 kertaa. Esimerkki 55 havainnollistaa tällaista esiintymää. On myös huomautettava, että yksi konnektiivin ilmentymistä heikon tason kirjoituksissa on epäkonventionaalinen, eikä täten rakenna sidosteisuutta tekstiin.

#### Esimerkki 55

”Tässä katkelmassa esiintyy myös väärinymärrys, joka on *silti* mahdollista sanallisessa puheessa.” T7

Esimerkissä 56 puolestaan hyvän tason kirjoittaja on sidostanut *silti*-konnektiivilla kappaleen ensimmäiset virkkeet. *Silti*-konnektiivilla kirjoittaja tekee ikään kuin yhteenvedon edeltävistä virkkeistä.

#### Esimerkki 56

”Asioiden ääneen sanomisen lisäksi myös hiljaisuudella ja sanomatta jättämisellä voi olla seurauksia. Fay kuvaa Facebook-kirjoituksessaan, miten toiset kahvilassa olijat kyllä kuulivat tyttöön kohdistuneet ilkeydet. *Silti* kukaan muu kuin Fay itse ei puuttunut asiaan mitenkään.” T32

Adversatiivisista merkityssuhteista tarkasteltaessa on mainittava myös pieni, yksityiskohtainen havainto. *Joskin*-konnektiivia ei esiinny aineistossani kertaakaan. Kärkkäisen aineistossa sitä

esiintyy kerran hyvätasoisessa kirjoituksessa (Kärkkäinen 2013: 76). Näin harvaesiintyvän koherenssin keinon puuttumisesta ei luonnollisestikaan voida vetää yleistettäviä johtopäätöksiä. Huomioitavaa kuitenkin on se, että useampaa harvalukuista koherenssin keinoja, joita Kärkkäisen vuoden 2013 aineistossa esiintyy, ei omassa aineistossani käytetä.

Koen tarpeelliseksi nostaa esille myös konnektiivin *kuitenkin* negatiivisen vastineen *kuitenkaan*. Siinä missä *kuitenkin*-konnektiivi on melko käytetty koherenssin keino, on *kuitenkaan*-muotoa hyödynnetty vain 22 kertaa koko aineistossani. Merkittävää on myös, että *kuitenkaan*-konnektiivi esiintyy vain kerran heikkotasoisessa kirjoituksessa. Keski- ja hyvätasoiset kirjoittajat hyödyntävät siis *kuitenkaan*-konnektiivia taidokkaammin.

Kärkkäisen tutkimuksessa *kuitenkin*-konnektiivi on käytetyin adversatiivinen konnektiivi. Hän myös kirjoittaa, että konnektiivia esiintyy joka taitotasolla. Tältä osin tuloksemme siis eroavat. (Kärkkäinen 2013: 76).

Vastaavasti myös *sentään*-konnektiivin Kärkkäinen on maininnut esiintyneen kaikkien tasojen vastauksissa, vaikkakaan esiintymiä ei ole määrällisesti paljon (Kärkkäinen 2013: 76). Omassa aineistossani *sentään*-konnektiivia esiintyy vain kerran, ja sitä hyödyntää heikkotasoinen kirjoittaja. Myös tässä havaitaan siis vaihtelua oman ja Kärkkäisen tutkimuksen tuloksissa.

Esimerkki 57 on hyvän tason ja esimerkki 58 keskitason kirjoitustaidon vastauksesta. Esimerkki 57 on vastauksen aloituskappale. Esimerkissä 59 puolestaan esitän aineistoni ainoan *sentään*-konnektiivin.

#### Esimerkki 57

”Kun isäni sairastui, en saanut sanaa suustani, en osannut enää kertoa mitä minusta tulisi tai mitä mieltä olin Yhdysvaltojen ulkopolitiikan suunnasta. Paineet ilmaista mielipiteeni eivät kuitenkaan kadonneet mihinkään.” T37

#### Esimerkki 58

”Elokuvatrailerissa elokuvasta ”Malala” sekä Sauli Fayn Facebook-kirjoituksessa käsitellään suurta aihetta, mielipiteen ilmaisua. Mielipiteen ilmaisu on tärkeä osa toimivaa yhteiskuntaa, koska ilman sitä asiat eivät välttämättä koskaan muuttuisi. Aina ilmaisu ei ole kuitenkaan yhtä helppoa ja se voi olla suurikin haaste monelle.” T18

#### Esimerkki 59

”Tämä ei tosin ole erittäin suuri huoli, ainakaan historian perusteella, historia nimittäin todistaa että vuosituhansien aikana, sanoilla yksinään ei *sentään* olla vielä saatu ihmiskuntaa tuhattua.” T2

Kontrastiivisia merkityssuhteita (ks. luku 3.3.2.) on aineistossani hyödynnetty melko vähän. Kontrastiiviset merkityssuhteet ilmaisevat, että toisiinsa kytkettävät tekstinosat muodostavat

selvästi vastakohtaisuutta (Halliday & Hasan 1976: 250–256). Kontrastiivisia merkityssuhteita hyödynnetään kuitenkin aineistossani kaikissa taitotasossa.

Heikon tason kirjoituksia hyödynnetään selvästi muita taitotasoja vähemmän konnektiivisia ilmaisuja, kuten *toisaalta* ja *samalla*. Kontrastiivisia konjunktioita (kuten *mutta* ja *vaan*) esiintyy kaikkien taitotasojen vastauksissa, mutta heikkotasoisilla kirjoittajilla ne ovat melkein ainoa kontrastiivisen merkityssuhteen ilmaisukeino.

Myös konnektiivia *taas* hyödynnetään aineistossani kontrastiivisten merkityssuhteiden rakentamisessa. Kärkkäisen pro gradu -tutkielmassa sitä esiintyy jonkin verran hyvissä ja keskitasoisissa vastauksissa, mutta vain kerran heikon tason vastauksessa (Kärkkäinen 2013: 77-78). Omassa aineistossani *taas*-konnektiivia hyödynnetään erityisesti heikkotasoisissa kirjoituksissa, ja vähemmän korkeamman taitotason kirjoituksissa.

Esimerkit 60 ja 61 ovat keskitason vastauksista, esimerkki 62 hyvä tasoisesta ja esimerkki 63 heikkotasoisesta vastauksesta.

#### Esimerkki 60

”Sanoja on näkee ja kuulee kaikkialla. Osaan niistä ei tule kiinnitettyä huomiota ja toiset taas jäävät ikuisesti mieleen. Osa sanoista muuttaa jopa maailmaa.” T16

#### Esimerkki 61

”Ihmisen tulisi uskaltaa puhua ongelmistaan, jotta päästäisiin elämässä eteenpäin, ja saataisiin aikaan hyvää. Toisaalta pitää varoa mitä milloinkin toisille sanoo, ettei aiheuta pahaa ja joudu ongelmiin.” T19

#### Esimerkki 62

”Oman äänen voluumipainike on sidottu yhteisön arvomaailmaan. Voimakkuus tuntuu kasvavan yhdellä pykällä samalla, kun uusi ikävuosi kolauttaa jälleen kerran kongia.” T43

#### Esimerkki 63

”Rohkeus ei aina ole sitä, että uskaltaa mennä sotaan tai ei pelkää hämähäkkejä vaan myös sitä, että voi antaa oman mielipiteen asiasta vaikka toinen on vahvampi tai isompi ja pystyy puuttua jos huomaa kiusaamista vaikkei tuntisi osapuolia.” T3

Kärkkäisen aineistossa *itse asiassa* -konnektiivia esiintyy jokaisessa taitotasossa (Kärkkäinen 2013: 78). Omassa aineistossani tätä konnektiivia on hyödynnetty vain yhden kerran keskitasoisessa vastauksessa. Konnektiivi on jälleen yksi piirteistä, joiden esiintymisessä on aineistojemme välillä eroavaisuuksia. Esimerkissä 51 havainnollistan *itse asiassa* -konnektiivin esiintymän.

#### Esimerkki 64

”Mutta jos määrittelemme totuuden subjektiiviseksi, niin sitten minäkin voisin sanoa että minun totuuteni mukaan tämä YO-koe on itseasiassa ulkoavaruudesta tullut, keltainen, ja sen takana on juutalaisten salaliitto.” T23

Muita adversatiivisia merkityssuhteita luovia kielen rakenteita aineistossani ovat konnektiivi *samalla, sen sijaan ja samaan aikaan*. *Samalla*-konnektiivia hyödynnetään näistä eniten. Sitä esiintyy jokaisessa taitotasossa yhteensä 19 kertaa, mutta yleisin se on hyvätasoissa vastauksissa ja harvinaisin heikkotasossa kirjoituksissa, jossa sitä esiintyy yhden kerran. *Sen sijaan* ja *samaan aikaan* esiintyvät harvemmin aineistossani, ja niitä esiintyy eniten hyvä- ja keskitasoissa kirjoituksissa.

Adversatiivisista merkityssuhteista on myös mainittava, että useampi merkitystä rakentava kielenaines, joka Kärkkäisen aineistossa esiintyy, ei oman tutkimukseni aineistossa esiinny. Tällaisia piirteitä ovat muun muassa konnektiivit *sitä vastoin* ja *oikeastaan*. Vaikka havainto ei olekaan pienen otannan takia yleistettävissä, on näiden kahden tutkimuksen välillä havaittavissa merkityssuhteiden rakentamisen keinoissa kaventumista.

Adversatiivisista merkityssuhteista voidaan erottaa myös **korrektiivisia eli korjaavia kytkentöjä**. Tällaiset merkityssuhteet ilmaisevat tekstinosien paikkansapitävyyden olevan vastastakkaisia niin, että ensin mainitussa tekstinosassa ilmaistava asia kielletään joko kokonaan tai esitetään sen tilalle korvaavaa vaihtoehtoa (VISK § 1105). Esimerkiksi konnektiivi *sen sijaan* ja konjunktio *vaan* luovat omassa aineistossani toisiaan korjaavia merkityssuhteita. *Vaan*-konjunktiota esiintyy tasaisesti kaikissa tasoissa; hyvä- ja keskitasoissa kirjoituksissa sitä esiintyy 20 kertaa ja heikkotasossa kirjoituksissa 19 kertaa. Kuten ylläkin tuon esille, *sen sijaan* -konnektiivia esiintyy eniten keski- ja hyvätasoissa kirjoituksissa. Esimerkit 65 ja 66 ovat keskitasoisista kirjoituksista.

#### Esimerkki 65

”*Sen sijaan* Sauli Fayn Facebook-kirjoituksessa huomautetaan, miten ilkeää ja välinpitämätöntä kielenkäyttö voi pahimmillaan olla, ja kuinka sanoilla voi saada aikaan pahaa ja loukata toista vakavin seurauksin.” T19

#### Esimerkki 66

”Sanoilla voi myös olla hyvä vaikutus. Sanat eivät välttämättä vain satuta, *vaan* ne myös parantavat. Sanojen vahvan ja positiivisen, toisaalta myös negatiivisenkin vaikutuksen näkee hyvin ”Malala” elokuvatrailerista (22.6.2015).” T20

Sen lisäksi adversatiivisia kytkentöjä luovat **erottavat kytkennät**. Ne ilmaisevat kahden toisiinsa yhdistetyn tekstiosan ensimmäisen osan olevan merkityksetön (Halliday & Hasan 1976: 250-256). Aineistossani erottavia kytkentöjä muodostetaan konnektiivin *joka tapauksessa* avulla, jota esiintyy aineistossani yhden kerran. Esimerkissä 67 kirjoittaja rinnastaa vastauksensa lopetuskappaleessa tulevaisuuden kommunikoin tähän päivään, missä sanat ovat edelleen olennaisia.

Esimerkki 67

”Sanat ovat eräs pitkäikäisimmistä aseista luolamiehen nuijan jälkeen, mutta silti ne ovat edelleen maailman tehokkain ase. Globaalissa mittakaavassa sanoilla miekkailu on toki turvallisempaa kuin ydinohjuksilla leikkiminen. Se, että miekalla voi hoitaa ongelmia tarkoittaa, tässä tapauksessa valitettavasti, myös sitä että sillä voi luoda ongelmia ja tehdä pahaa jälkeä. Sanojen korostuneen merkityksen myötä myös maailman mahtavimpiin virkoihin voi päästä ainoastaan puhumalla oikein. Nähtäväksi jääkin voiko tulevaisuudessa päästä ylipäättään päättävään asemaan, jos ei ole ulkoiselta ilmaukseltaan kyvykäs, vaikka muuten olisi täysin pätevä virkaan. Joka tapauksessa seuraavan kerran kun itse asioin nakkioskilla ja törmään riidanhakuiseen yksilöön, aion kokeilla sanan säilää puolustautumistarkoituksessa. En aio haukkua vastapuoltani vaan pikemminkin pyrin hoitamaan tilanteen keskustelemalla perustellusti. Mikäli terävään kieleen perustuva lähestymistapani on liian haastava ala itselle, tyydyn käyttämään nopeita jalkojani. Malalan sanoin: ”Äänemme on voimakkain aseemme.”” T15

#### 4.6.5 Temporaaliset merkityssuhteet

**Temporaaliset merkityssuhteet** ilmaisevat asioiden ja asiatiilojen välisiä ajallisia suhteita (VISK § 1122). Temporaalisista merkityssuhteista voidaan erottaa myös **puhtaasti temporaaliset merkityssuhteet**, joilla ilmaistaan eri asiantilojen keston ja ajallisen järjestyksen suhdetta (Halliday & Hasan 1976: 261–267). Omassa aineistossani temporaaliset merkityssuhteet ovat harvinaisin merkityssuhde. Puhtaasti temporaalisia merkityssuhteita käytetään aineistossani temporaalisista merkityssuhteista eniten.

Taulukko 8. Temporaaliset suhteet

	Hyvät tekstit	Keskitasoiset tekstit	Heikot tekstit
kun	9	8	11
silloin	4	3	8
myöhemmin	2	0	3
kunnes	2	1	0
YHTEENSÄ	17	12	21

Kuten taulukko 8 näyttää, tyypillisin temporaalista merkityssuhdetta rakentava kieliaineis aineistossani on *kun*-konjunktio. Sitä esiintyy heikoissa teksteissä eniten, mutta määrälliset erot hyviin ja keskitasoisiin teksteihin nähden ovat pieniä (ks. taulukkoa 8). Seuraavaksi eniten hyödynnetään *silloin*-konnektiivia, jota esiintyy selvemmin eniten heikoissa teksteissä. Muita temporaalista merkityssuhteita rakentavia kieliaineiksia ovat konnektiivit *myöhemmin* ja *kunnes*. *Kunnes*-konnektiivia esiintyy aineistossa vain kolme tapausta, ja esiintymät ovat tulleet vastaan hyvissä ja keskitasoisissa teksteissä.

Tulokseni ovat tältä osin yhteneviä Kärkkäisen (2013: 85–86) tutkimuksen kanssa. Kärkkäinen ei nosta esiin yksittäisten merkitystä rakentavien elementtien määrää, mutta toteaa, että *kun*-konjunktio rakentaa myös hänen aineistossaan temporaalisia merkityssuhteita. Kaiken kaikkiaan niin omassa kuin Kärkkäisenkin tutkimuksessa temporaalisia merkityssuhteita esiintyy verrattain vähän. Huomattavaa on, että Kärkkäisen aineistossa esiintyy melko runsaasti temporaalisuutta rakentavia konnektiiveja, joita omassa aineistossani ei esiinny kertaakaan. Tällaisia ovat esimerkiksi *silloin kun*, *ennen kuin* ja *samalla kuin* (Kärkkäinen 2013: 85). Temporaalisissa merkityssuhteissa tämä keinojen vaihtelu on suurinta aineistojemme välillä.

Esimerkit 68 ja 69 ovat keskitasoisista vastauksista. Niissä kirjoittajat ovat luoneet temporaalisen merkityssuhteen *kun*-konjunktioilla ja *kunnes*-konnektiivilla.

Esimerkki 68

Yhdeksän vuotta kestin kunnes sain koottua kaiken rohkeuteni ja sanoin kaikesta mielipiteeni. T18

Esimerkki 69

”Joka tapauksessa seuraavan kerran kun itse asioin nakkikioskillä ” T15

## 4.7 Yhteenveto kieliopillisista koheesion keinoista

Kautta linjan tutkimusaineistoni kokelaat rakentavat koherenssia hyvin samanlaisilla kieliopillisilla keinoilla kuin Kärkkäisen tutkimuksen ylioppilaskokelaat. Esimerkiksi konjunktiot *kun*, *koska* ja *ja* ovat sekä omassani että Kärkkäisen tutkimuksessa käytetyimpiä koherenssin rakentajia. Myös eri taitotasojen väliset erot näyttäytyvät omassa aineistossani asemoituvan hyvin samalla tavalla kuin Kärkkäisen tutkimuksessa. Esimerkiksi harvemmin esiintyvät kausaalista ja adversatiivista merkityssuhdetta rakentavat konnektiivit, kuten *täten* ja *siitä huolimatta*, esiintyvät niin omassani kuin Kärkkäisen tutkimuksessa eniten hyvä- ja keskitasoisissa vastauksissa.

Vertailu oman aineistoni ja Kärkkäisen aineiston välillä paljastaa kuitenkin myös useita kieliopillisia koheesion keinoja, joita Kärkkäisen tutkimuksessa esiintyy, mutta omassani ei. Esimerkiksi hyvinkin tyypilliseltä ilmaisulta tuntuva *oikeastaan*-konnektiivia ei aineistossani hyödynnetä kertaakaan, mutta Kärkkäisen tutkimuksessa sitä esiintyy ”yksinomaan hyvissä teksteissä” (Kärkkäinen 2013: 78).

Eroja selittäessä lienee syytä pohtia esimerkiksi koetyypin muutoksen vaikutusta. Kärkkäinen käyttää aineistonaan ylioppilasesseitä vuosilta 2007-2011 (Kärkkäinen 2013: 14). Omana aineistonani on vuonna 2018 käyttöön otettu kirjoitustaidon vastaus. Aineiston tekstilaji on siis samankaltaisuudestaan huolimatta eri.

Myös koeympäristö on muuttunut melko radikaalisti. Kärkkäisen aineistona käyttämät äidinkielen ylioppilaskokeen esseet on kirjoitettu käsin paperille. Kirjoitustaidon vastaukset on puolestaan kirjoitettu tietokoneilla sähköisessä koeympäristössä. Käsittelen pohdintaosiossa uuden koeympäristön tuomia kysymyksiä vielä tarkemmin, mutta selvää on, että tekstinkäsittelyohjelmalla kirjoittaminen muuttaa kirjoittamisen prosessia. Tämän voidaan nähdä vaikuttavan tekstin rakenteeseen ja esimerkiksi koherenssin kaltaisiin aspekteihin.

Toiseksi selitykseksi koherenssin keinojen harventumiselle voidaan esittää kokelaiden kompetenssin muutosta. Kuten laajasti on uutisoitu, suomalaisnuorten lukutaidon tulokset PISA-tutkimuksissa on heikentynyt (PISA 2015). Erityistä huolta herättää poikien luku- ja kirjoitustaito, sillä lukuisat tutkimukset jo ennen viimeisintä PISAA on todennut tyttöjen olevan huomattavasti poikia taitavampia kirjoittajia. Muun muassa Pajunen (2012) on tutkimuksessaan osoittanut tyttöjen kirjoitusten olevan kaikilla alakoululuokilla pidempiä



kuin poikien. Lehtinen (2013: 86) puolestaan on todennut poikien virheprosentin olevan alakoululuokilla kaksinkertainen tyttöjen virheprosenttiin verrattuna.

Sytä heikkenevälle lukutaidolle on sittemmin pyritty kartoittamaan. Yhtenä selittävänä tekijänä tyttöjen parempaan kielitaitoon on pidetty heidän aiempaa kehittymistään (esim. Mäki 2002). Lappalainen (2008: 87) on todennut enemmistön pojista pitävän äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineita tylsänä. Myös Pajunen (2012: 28) on esittänyt poikien kiinnostuksen puutteen äidinkielen oppiaineeseen johtuvan yhteiskunnallisesta ja perheissä ja harrastuksissa tapahtuvista muutoksesta. Pajunen on myös todennut koululaisten käyttämän sanaston semanttisen tason pysyvän melko puhekielisenä, eli sanasto käsittää lähinnä perussanoja semanttisesti haastavampien sanojen sijaan (Pajunen 2012: 27).

Osa koherenssin keinoista menee juuri tälle abstraktimmalle kielitaidon alueelle. Esimerkiksi kausaalisia suhteita ilmastaessa merkitysten kirjallinen esittäminen vaatii paitsi mahdollisesti laajojenkin abstraktien asioiden hahmottamista myös viittaussuhteiden hallintaa. Jos asioiden välisille suhteille ei ole sanastoa, niitä ei saa tarkasti kuvattua.

## 5 Leksikaalinen koheesio

### 5.1 Sanastollinen toisto

Toisin kuin kieliopillista koheesiota, jota edellä keskityin käsittelemään erityisesti määrällisesti, käsittelen leksikaalista koheesiota vain laadullisesti. Tarkastelen, mitä leksikaalisen koheesiokeinoja aineistossani hyödynnetään ja mitä tyypillisyyksiä niissä ilmenee. En siis erottele eri taitotasojen välisiä eroja systemaattisesti lukumäärällisesti, mutta joitain määrällisiä huomioita esitän.

Sanastollista koheesiota voidaan rakentaa tekstiin muun muassa sanastollisen toiston avulla (Halliday&Hasan 1976: 288). Se tarkoittaa, että jokin sana toistuu tekstissä vähintään kahdesti (Halliday & Hasan 1976: 277–282). Toisteisuutta esiintyy aineistoni kaikissa tasoissa, eli niin hyvissä, keski- kuin heikkotasoisissakin kirjoituksissa. Sanastollinen toisto on joko täydellistä tai osittaista. Kuten Kärkkäisenkin pro gradu -tutkielmassa (Kärkkäinen 2013: 88), myös minun aineistossani sanastollinen toistoa esiintyy runsaasti. Kärkkäisen tutkimuksessa sanastollinen toisto on suosituin toistokeino.

Kuten Kärkkäinen (2013: 88–90) myös toteaa, vaikuttaa liika toisteisuus koheesioon negatiivisesti. Erityisesti lähekkäin tekstissä esiintyvä toisteisuus heikentää tekstin luettavuutta. Esimerkissä 70 kirjoitustaidonvastauksessa kirjoittaja on käyttänyt sanaa *mielipide* ja sen johdannaisia vastauksensa aloituskappaleessaan yhdeksän kertaa:

Esimerkki 70

”Oman mielipiteen ilmaiseminen on nykyään harvinainen ilmiö jota voidaan halveksua ja haukutaan. Oma mielipide on nykyään harvinaista sillä ihmiset vaikuttavat paljon mielipiteisiin ja usein muokkaavat tämän ihmisen mielipiteeseen. Esimerkiksi nykyään on paljon erilaisia mielipiteitä eri asioista kuten uskonto, oikeudet tai sairaudet jotka ovat jonkun muun kuin omia. Hyvä esimerkki omasta mielipiteestä on Sauli Fayn facebook-kirjoitus 7.9.2014 jossa hän joutui puolustamaan sairasta tyttöä jota vanhempi nainen haukkui ja arvosteli. Siinä tavallinen ihminen olisi jäänyt ja jatkanut palvelua kuin mitään ei olisi tapahtunut, mutta Fay puolusti tyttöä ja kieltäytyi palvelemasta naista. Sillä omaa mielipidettä harvemmin sanotaan julkisesti tai saatika sitten julkaista omalle facebook-tilille tai youtube-tilille omalla nimellä ja naamalla varustettuna sillä useat ihmiset jotka kirjoittavat mielipide-tekstejä nettiin tekevät sen aliaksen suojassa ja luulevat olevansa rohkeita, mutta todellisuus on niin, että ne ovat yleensä vai niitä jotka eivät uskalla sanoa mitä on omassa mielessä vaan turvautuu aliaukseen ja muitten mielipiteisiin” T3

Kirjoittaja olisi luonut tekstistään luettavamman korvaamalla osan mielipide-sanoista joillakin toisilla lähekkäismerkityksellisillä sanoilla. Esimerkiksi pelkästään katkelman toisessa virkkeessä mielipide-sana esiintyy kolme kertaa. Sanajärjestystä muuttamalla ja viittaussuhteita tiivistämällä kirjoittaja olisi voinut välttää toiston.

”Me kuulemma sitä koko ajan: Sanat muuttavat maailmaa. Presidentin lausunnot, parlamenttien istunnot, uusien sanojen luominen. Nämä kaikki muuttavat maailmaa ja muokkaavat meidän yhteisöjä. Mutta mitä ne eivät muuta, siinäpä vasta kysymys.” T1

Yllä olevassa esimerkissä 71 kirjoittaja on toistanut sanat *sana* ja *muuttaa*. Molemmat sanat esiintyvät muutama virkkeen sisällä kaksi kertaa. Kirjoittaja on kuitenkin hyödyntänyt synonymiaa, sillä hän on käyttänyt myös *muuttaa*-sanaa lähellä olevaa *muokata*-sanaa.

## 5.2 Synonyymit ja parafraasit

Käsittelen synonymiaa ja parafraaseja samassa alaluvussa, sillä ne rakentavat koherenssia samanlaisin keinoin. Synonymiassa ja parafraaseissa kohesteisuus syntyy lekseemien yhtenevästä merkityksestä. Siinä missä synonyymit ovat täysin tai osittain korvattavissa keskenään, ilmaistaan parafraasissa lekseemi tai muu ilmaisu toisin sanoin samanmerkityksisyyden pysyessä kuitenkin ilmeisenä (esim. Karlsson 2008: 208).

Synonymiaa ja parafraaseja (ks. kappale 3.2.2.) esiintyy kaikkien taitotasojen kirjoitustaidonvastauksissa. Ero sanastollisen toiston määrään on kuitenkin silmämääräisestikin huomattava. Synonymiaa ja parafraaseja hyödynnetään eniten hyvän taitotason vastauksissa ja vähiten heikon tason vastauksissa. Myös tältä osin tutkimukseni tulokset rinnastuvat Kärkkäisen (2013) tutkimukseen.

Aineistossani esiintyy eniten *puhua*-verbin synonyymejä, kuten *sanoa*, *kertoa*, *esittää* ja *todeta*. Tämä johtuneen vastausten tehtävänannoista, jotka vuoden 2018 syksyn ylioppilaskokeessa ovat ohjanneet kokeilaita kirjoittamaan puhumisesta. Erityisesti *sanoa*-verbillä viitataan myös runsaasti vastauksissa käytettäviin lähdeaineistoihin, mikä lisää synonymian määrää. Kokelaat ovat pyrkineet lisäämään viittausvirkkeisiinsä vaihtelua.

Esimerkeissä 72 ja 73 hyödynnetään synonymiaa. Esimerkki 72 on hyvän taitotason tekstistä, ja siinä kirjoittaja korvaa lekseemin *yhteisö* sen synonyymillä *ihmisryhmä*. Esimerkki 73 on puolestaan keskitason kirjoitus. Kirjoittaja käyttää perättäisissä lauseissa lekseemiä ottaa vaikutteita ja imitoida.

#### Esimerkki 72

”Tuntemme kuitenkin monia diktaattorimaisia valtioita ja yhteisöjä ”esimerkiksi Pohjois-Korean”, joissa suuretkin ihmisryhmät ovat täysin yhden ihmisen ohjailtavissa.” T40

#### Esimerkki 73

”Roomalaiset ottivat esimerkiksi uskonnon ja kulttuurin puolesta paljon vaikutteita heitä ennen tulleilta kreikkalaisilta. Eräs roomalaisten imitoima asia oli kreikkalaisten Forum: paikka kaupungissa, jonne kansa kerääntyi kuuntelemaan ja kommentoimaan älykköjen väittelyjä.” T27

Parafraaseilla kuvataan aineistossani erityisesti puhumista ja kommunikaatiota. Sen lisäksi parafraaseilla luodaan vaihtelua johtajien ja yhteiskunnallisten rakenteiden kuvauksiin. Esimerkissä 74 kirjoittaja korvaa ilmaisun *ulosanti* parafraasilla *puhua*.

#### Esimerkki 74

”Jokainen meistä joutuu joskus miettimään omaa ulosantiaan. Voinko sanoa kaiken, ja kertooko se kaiken?” T7

## 5.3 Yleissanat

Yleissanat ovat yleismerkityksellisiä (usein substantiiveja) sanoja, joiden tilanteinen kohesteisuus on lukijalle ilmeinen (ks. luku 3.2.2.). Itse olen valinnut tarkasteltaviksi sanoikseni *ihminen* (ja siitä johdetut johdannaiset kuten *ihmisyy*), *onni*, *uskonto*, *kysymys*, *mies* ja *mielipide*. Sanat ovat rajautuneet joko niiden yleisen esiintyneisyyden tai aineistoni luonteesta johtuvan relevanttiuden vuoksi. Esimerkiksi kirjoitustaidon vastauksissa, joiden aiheena on sanojen vaikuttavuus, on luontevaa olettaa sanan mielipide kuuluvan kokelaiden leksikkoon. Muitakin yleissanoiksi lukeutuvia sanoja esiintyy aineistossani, mutta koen relevantimpana rajata harvan joukon yleismerkityksellisiä sanoja, joita tarkastelen kvantitatiivesti sekä kvalitatiivisesti.

*Ihminen*-yleissanaa käytetään kirjoitustaidonvastauksissa 380 kertaa ja on näin käytetyin yleissana aineistossani. Eniten *ihminen*-yleissanaa hyödynnetään heikon tason kirjoituksissa, joissa sitä esiintyy 119 kertaa. Keskitasoissa vastauksissa *ihminen*-yleissanaa esiintyy 114 kertaa ja hyvän tason vastauksissa 98 kertaa.

Esimerkissä 75 kirjoittaja on kuvannut ihminen-sanalla kaikki maapallon asukkaita yleisesti:

Esimerkki 75

“Populismilla tarkoitetaan *ihmisten* mielipiteisiin vaikuttamista sanojen ja tunteiden kautta”. T15

*Ihminen*-sana rakentaa tässä koheesioita, sillä se olettaa, että lukija ymmärtää *mielipiteen* ja *ihmisen* välisen yhteyden. Myös *sanat* ja *tunteet* kuuluvat inhimillisyyden leksikkoon, joka kytkeytyy koherentisti ilmaisuun *ihmisten mielipiteet*.

Voinee tulkita, että heikon tason kirjoituksissa ihminen-yleissanalla on korvattu joko jotain spesifiä, jota kirjoittaja ei ole osannut nimetä, tai käytetty suotta, sillä sopivaa synonyymia ei ole keksitty. Esimerkissä 76 kirjoittaja puhuu Malalan ja muiden ihmisten äänistä, jotka eivät vaivu unohduksiin. Kirjoittaja ei kuitenkaan viittaa mihinkään aiemmin mainitsemiinsa ja nimeämiinsä muihin ihmisiin, vaan tarkoittaa muilla ihmisillä jotain ennalta tarkentamatonta ryhmää.

Esimerkki 76

“Traileri näytti Malalan ydin ajatukset kuten naisten oikeus käydä koulua, hän puhuu 66 miljoonan oppilaan puolesta jolta on evätty oikeus käydä koulua ja hänen ja muiden ihmisten äänet eivät jää koskaan unholaan ellemme vaikene asioista.” T4

Joko niin, tai sitten kirjoittaja puhuu 66 miljoonasta oppilaasta, joita hän ei ole osannut korvata sopivalla synonyymilla, vaan hyödyntänyt yleismerkityksellistä sanaa *ihminen*. Kirjoittaja on voinut tarkoittaa muilla ihmisillä Malalan ikätovereita koulussa tai muita Malalan kaltaisia aktivisteja.

On kuitenkin todettava, että yksittäisten tekstien välillä on suurta vaihtelua. Sekä hyvän tason että heikon tason kirjoituksissa on vastauksia, joissa ihminen-yleissanaa esiintyy erittäin runsaasti tai vähän tai ei lainkaan.

Esimerkissä kirjoitustaidon vastauksessa T38 *ihminen*-yleissana esiintyy 38 kertaa. Sen sijaan esimerkiksi vastauksessa T1 ihminen-yleissanaa esiintyy vain yhden kerran. Näin ollen voinee todeta, että yleissanojen käyttö ei itsessään rakenna eikä heikennä tekstin koheesioita olettaen, että hyvätasoinen kirjoitustaidon vastaus on kohesteinen ja heikon tason vastaus ei.

Tältä osin tulokseni siis eroaa Kärkkäisen tutkimuksesta, jossa hän mainitsee yleispätevät ihmissubstantiivit hyvätasoisten kirjoitusten tunnuspiirteeksi (Kärkkäinen 2013: 98). Toki Kärkkäinen ottaa tutkimuksessaan kantaa laajemmin yleissubstantiiveihin, eikä tarkastele yksittäisiä esiintymiä.

## 5.4 Kollokaatio

Kollokaatiolla tarkoitetaan saman merkityskentän sanaston luomaa eheyttä. Hyödyntämällä saman merkityskentän sanoja voidaan teksteistä tai niiden osista luoda leksikaalisesti yhtenäisiä (Hakulinen & Karlsson 1995: 312).

Aineistossani tyypillisimmät kollokaatiot liittyivät puhumisen, vaikuttamisen, kommunikaation sekä mielipiteen ilmaisun leksikkojen merkityskenttiin. Merkityskentät juontuvat suoraan koevastauksen tehtävänannoista. Myös sosiaalisen median sanasto on selkeä usein toistuva merkityskenttä.

Kollokaatiota esiintyy jokaisessa taitotasossa. Kärkkäinen (2013: 101–102) kirjoittaa, että hyvän tason teksteissä kollokaatioiden kohesiivinen voima on muita taitotasoja suurempi, sillä niissä käytetään omaperäisempää sanastoa kuin muiden taitotasojen teksteissä. Myös omassa aineistossani on havaittavissa hyvien tekstien sisällön olevan syvällisempää ja tarkkanäköisempää. Esimerkissä 78 kirjoittaja on hyödyntänyt tietotekniikan, politiikan sekä sosiaalisen median leksikkoja ja luonut niiden merkityskentän leksikosta koherentin kokonaisuuden:

Esimerkki 78

”Tietotekniikka on luonut maailmaamme aivan uudet puitteet mielipidevaikuttamiselle. Yhdysvaltain nykyinen presidentti Donald Trump ja perussuomalaisen puheenjohtaja Jussi Halla-Aho edustavat politiikan uutta sukupolvea, jossa nousu vallan kahvaan on tapahtunut sosiaalisen median kautta. Trumpin möläytykset Twitterissä ovat skandaalijournalismin kultakaivos, ja Halla-Ahon räväkät blogikirjoitukset maahanmuutosta ovat vieneet hänet tuomittavaksi oikeuden eteen.” T40

## 5.5 Tehtävänannot ja leksikko

Koen relevanttina nostaa leksikaalisen koheesiota tarkastellessa esiin kirjoitustaidon kokeen tehtävänannot. Vuoden 2018 syksyllä kokeen tehtävänannot olivat:

1. Sanat voivat muuttaa maailmaa
  2. Mielipiteen ilmaiseminen vaatii rohkeutta
  3. Mitä hyvää tai pahaa sanoilla voi saada aikaan?
  4. Voiko kaiken ilmaista sanoin?
  5. Sumuttavat ja manipuloivat sanat
  6. Missä oman äänensä saa kuuluviin?
  7. Sanat tai kuvat, jotka ovat tehneet minuun vaikutuksen
- (YTL: Äidinkielen kirjoitustaidon koe syksy 2018)

Tehtävänannot keskittyvät jokainen sanojen ja mielipiteen ilmaisun merkitystä. Sanat kuten *manipuloiva*, *muuttaa*, *rohkeus*, *hyvä ja paha*, *oma ääni* ja *vaikutus* luovat jo itsessään leksikaalisen kehikon, johon kokelas asettuu. Ei liene siis ihme, että aineistoni koevastausten sanasto oli hyvinkin kohteista myös eri vastausten välillä. Kuten Makkonen-Graig kirjoittaa, ovat kirjoitustaidon vastaukset tehtävänantojen todennuksia (Makkonen-Craig 2008: 215) ja noudattavat siis hyvinkin tarkasti tehtävänantojen antamia raajoja.

Todennus voi tarkoittaa myös otsikossa esiintyneen sanan liiallistakin toistoa, kuten alla olevassa esimerkissä havainnollistan:

Esimerkki:

”Toisten ihmisten manipulointi on yleistä, helppoa ja kenties hyväksyttävääkin, vai pitäisikö sen olla sittenkään? Manipulointi on täysin riippumaton yhteiskunnan poliittisesta järjestelmästä, taloudellisesta tilasta ja siitä vallitseeko laki ja järjestys vai ei. Aina löytyy manipuloijia ja manipuloitavia, kun on ihmisiä. Manipuloinnin keinot vain vaihtelevat, demokratiassa suostuttelu sotaan, joka on hankalaa demokratiassa ja diktatuurissa väite siitä, että kaikki on paremmin kuin muilla kansoilla. Yksilöitä manipuloivat keinot ovat helpoiten huomattavissa, sillä ne on tehty tietty tarkoitus ja seuraus mielessä.” T24

Esimerkki havainnollistaa, miten otsikon luoma sanasto voi toistua kokelaan tekstissä jo liiallisestikin. Tässä kyseissä esimerkissä kokelas on kirjoittanut tehtävänannosta 5, jossa mainitaan sana *manipulointi*. Sana on siirtynyt suoraan kokelaan kirjoitukseen.

Makkonen-Graig on tutkimuksessaan todennut, että tehtävänannot määrittävät myös sitä, minkälaista tekstiä kokelailta odotetaan (Makkonen-Craig 2008: 214). Koemuodon uudistumisen myötä onkin mielenkiintoista pohtia, minkälaiseen tekstiin kokelas tulkitsee kirjoitustaidon kokeen tehtävänantojen ohjeistavan. Eräs kokelas on tulkinut kirjoitustaidon vastauksen olevan aukikirjoitettua pohdintaa ja nimennyt tehtävänannon numero 4 seuraavasti:

Pohdintaa sanojen hyvistä ja huonoista seurauksista. T19.

Makkonen-Craig on tutkimuksessaan ottanut kantaa myös tehtävänantojen suosioon. Hän kirjoittaa, että kaunokirjallisuutta käsittelevät otsikkoaiheet ovat olleet suosituimpia. (Makkonen-Craig 2008: 209–210). Uuden kirjoitustaidon kokeen myötä aiheet ja tehtävänannot ovat selkeästi muuttuneet. Tehtävänantoja on vähemmän kuin aiemmissa esseekokeissa ja ne käsittelevät samaa teemaa. Näin ollen ei tämän kaltaista suosituinta teemaa ei nykyisestä kokeesta voida nostaa esille.

Kuten Makkonen-Craiginkin tuloksissa myös uuden kirjoitustaidon kokeen tehtävänannot ovat eksplisiittisiä ja tiiviitä (Makkonen-Craig 2008: 214). Suurin osa vuoden 2018 syksyn tehtävänannoista on nelisanaisia. Ohjeverbejä, kuten *tulkitse* tai *pohdi*, ei anneta.



## 6 Pohdinta

Olen tarkastellut tutkimuksessani syksyn 2018 kirjoitustaidonvastausten koherenssia. Koherenssia luodaan vastauksissa erityisesti referenssin, additiivisten kytkentöjen sekä sanastollisen toiston avulla. Harvinaisempia koherenssin keinoja aineistossani ovat tietyt kytkennät ja merkityssuhteet sekä ellipsirakenne.

Erityisesti hyvän taitotason vastauksissa kirjoittavat ovat luoneet koherenssia hyödyntämällä muutakin leksikaalisia koheesion keinoja kuten kollakaatioita. Ero sanastollisen toiston yleisyyteen on kuitenkin huomattava. Voidaankin todeta, että leksikkojen merkityskentät eivät luo aineistossani erityisen laajoja koherentteja tekstinosia.

Analyysissäni selviää myös substituution lisääntymisen heikkotasoisissa kirjoituksissa. Substituutio käsittää puhekielenomaisia kielenkeinoja, joten kyseisen koheesiokeinoon lisääntyminen heikkotasoisissa kirjoituksissa voinee tulkita johtuvan puhekielen ja kirjoitetun kielen rakenteiden sekoittumisesta.

Mielenkiintoa herättää myös se, että harvinaisempia koheesion keinoja, kuten kontinuaatiivia, ei aineistossani esiintynyt. Huomio voi olla irrelevantti johtuen aineistoni suppeudesta, eikä tietyn koheesionkeinoon käyttö kertone kirjoitustaidosta paljoakaan. Nykyisen diskurssin valossa, jossa laajasti esitetään huoli heikkenevästä kirjoitustaidosta ja nimenomaan semanttisen kielenymmärtämisen suppeutumisesta, herää kuitenkin kysymys siitä, ovatko kontinuaatiivin kaltaiset kielenkeinot tuttuja. Ylioppilaskokeessa kokelaat kirjoittanee niin sanotusti varman päälle välttäen hankalampia kielenrakenteita, jolleivät ne ole heille tuttuja. Näin ollen voinee olettaa, että vain paljon lukeneet kokelaat ovat törmänneet harvemmin esiintyviin mutta kuitenkin normatiivisesti hyväksytyihin rakenteisiin, kuten esimerkiksi juuri kontinuaatiiviin.

Sytä harvinaisempien koheesion keinojen puuttumiselle ei oman tutkimukseni puitteissa ole kovinkaan mielekästä arvuutella. Todettakoon vain, että tutkimuksin on todistettu jo kymmenen vuotta nuorten lukutaidon heikentyneen (esim. Juuti ym. 2018). Lukeminen keskittyy sarjakuviin (esim. Luukka ym. 2008) tai sosiaalisen median teksteihin. Luukka ym. (2008) toteavat, että lukeminen täytyy nähdä monipuolistuneen. Tutkimukseni perusteella monipuolistuva tekstilajien kirjo ei näytä tuottavan rakenteellisesti monipuolisia virkerakenteita abiturienttien kirjoitustaidon vastauksiin.

Aineistostani kumpuavia havaintoja käsiteltäessä on kuitenkin mainittava, että aineistoni on verrattain pieni. Esiintyneet koheesion keinot eivät ole määrällisesti suuria, eivätkä erot eri koheesion keinojen välillä ole merkittävän suuria. Tämä vaikuttaa tuloksieni yleistettävyyteen.

Kuten aiempi tutkimus on osoittanut, koherenssi on lukijan tulkintaa. Niinpä on olennaista pohtia myös omaa rooliani tämän aineiston koherenssiuden tulkitsijana. Äidinkielen opettajan pätevyyden tarjoavat opinnot käyneenä asenteeni aineistoni tekstilajin tekstien lukemiseen on positiivinen ja sympatisoiva. Olen tottunut lukemaan abiturienttien tekstejä, ja ylioppilaskokeiden tekstilajeja tutkin kandidaatin tutkielmassani. Näin ollen motivoitumiseni tekstien tulkitsemiseen lienee keskivertoa sallivampi. Haluan ymmärtää kirjoittajan välittämän viestin ja tulkinnan inkoherenttiakin tekstiä parhain päin.

Koherenssin haasteet lienevät siis saman suuntaisia kuin aiemminkin. Hypoteesini tekstinkäsittelyohjelman tarjoamasta helpotuksesta tekstin muokkaamiseen ja sitä kautta jäsennellympiin teksteihin ja kappaleisiin ei pitänyt paikkaansa. Tekstien rakenteet ja kappalejaot eivät olleet merkittävän hiotumpia kuin käsinkirjoitetuissa vastauksissa.

Koen relevanttina käsitellä myös tekstinkäsittelyohjelmilla kirjoittamisessa lähes väistämätöntä kysymystä näppäily- tai lyöntivirheistä. Ylioppilaskokeet tehdään jatkossakin digitaalisina, joten ilmiö koskee jokaista oppiainetta. Äidinkielen ja kirjoitustaidon koetta se koskettanee kuitenkin elimellisimmin, sillä koe mittaa nimenomaan pidemmän tekstin tuottamista.

Aineistoni vastauksissa esiintyy runsaasti näppäilyvirheitä. Määrä on silmämääräisestikin huomattava. Esimerkiksi esimerkissä 79 esiintyy seuraavanlainen näppäilyvirhe:

Esimerkki 79

”Trailerissa Malala sanoi kuinka hän on niiden 66 **mijoonan** tytön ääni, joilta on evätty opiskelun vapaus.” T1

Suurimman osan harhanäppäilyistä erottaa helposti, mutta myös tulkinnan varaisia ja epäselviä kohtia esiintyy. Lukijalle jää epäselväksi, onko kirjoittanut tiennyt sanan normatiivisen kirjoitusasun, vai onko hänelle käynyt epähuomiossa virhe. Esimerkiksi esimerkissä 80 kirjoittaja on kirjoittanut sanan parlamentti yhdellä t-kirjaimella, ja on mahdotonta tulkita, onko kokelas tuntenut sanan kirjoitusasun:

Esimerkki 80:

”Presidentin lausunnot, **parlamentien** istunnot, uusien sanojen luominen.” T1

Näppäilyvirhe ei liene arvioinnissa olleen kovinkaan ratkaisevaa. YTL ei ota kantaa, miten yksittäiseen virheeseen arvioinnissa suhtaudutaan, mutta kirjoitustaidon vastauksissa ratkaisevaa on

tekstin kokonaiskuva, ei yksittäiset virheet. YTL määrittelee kirjoitustaidon vastauksen arvioinnista  
Äidinkielen digitaalisen kokeen määräyksissä seuraavaa:

Kirjoitustaidon kokeen arviointikohteet ovat

- kokonaiskuva kirjoitustaidosta
- näkökulma-, sisältö- ja aineistovalinnat
- aineistojen käyttö
- tekstin rakenne
- kieli ja tyyli.

- - . Kirjoitustaidon kokeessa arviointikohteista painottuvat erityisesti kokonaiskuva kirjoitustaidosta, tekstin rakenne sekä kieli ja tyyli.

(YTL Äidinkielen digitaalisen kokeen määräykset 2019:8)

On toki huomioitava, että myös arviointimääräykset jättävät tulkinnan varaa. Lienee mahdotonta sanoa, missä vaiheessa näppäilyvirheet heikentävät kirjoittaman antamaa kuvaa kirjoitustaitonsa kokonaiskuvasta. Kuten yllä kirjoitan, rajanveto varman kirjoitusvirheen ja näppäilyvirheen välillä jossain tapauksissa mahdotonta.

Digitaalisena tehtävissä kokeissa voidaan toki nojautua tekstinkäsittelyohjelmien kielentarkastukseen, jolloin kokelaiden olisi helpompi huomata lyöntivirheet. Kielentarkastusominaisuus ei kuitenkaan välttämättä ole mahdollinen ratkaisu, sillä sen avulla kokelaat saisivat apua kokonaisuudessaan oikeakielisyyteen. Kokonaisvaltaisen kielitaidon ollessa arvioinnin kohteena on olennaista nähdä, ymmärtääkö kokelas esimerkiksi yhdyssanat ja isojen kirjainten käytön, mitkä käsinkirjoitettuna aiheuttavat myös lukiossa haasteita.

Näppäilyvirheiden runsauden lisäksi mielestäni keskeinen tutkimuskysymyksi ulkopuolinen havainto aineistostani on lähdeaineistoon viittaaminen. Erityisesti kokeisiin uutena tulleiden tekstilajien, kuten Facebook-päivitysten ja YouTube-videoiden, viittauksessa on havaittavissa kokelaiden haparointia. Onkin luonnollista, että harjoitellummat viittaukset tutumpiin kirjallisiin tekstilajeihin, kuten kirjoihin ja artikkeleihin, sujuvat kokelailta luontevammin.

Aineistoihin viittaaminen onkin mielestäni kiinnostava jatkotutkimuksen aihe. Nykyisen koemallin vakiinnuttua multimodaaliset aineistot juurtuvat äidinkielen oppiaineen opetukseenkin entistä vankemmin. Mielestäni olisi relevanttia tarkastella pitkällä aikajänteellä, millä keinoin multimodaalisten aineistojen käsittely uppoaa aineistopohjaisiin teksteihin tulevaisuudessa.

Sen lisäksi jatkotutkimusaiheeksi tutkimuksestani motivoituu ehdottomasti sähköisen kirjoittamisen tutkiminen. Millainen kirjoitusprosessi ja siitä syntyvä tuotos on, kun teksti tuotetaan aikamme teknologialla? Tuottaakseen validia tietoa kirjoitusprosessista sähköisillä alustoilla lienee tutkimuksen oltava monitieteellistä. Lingvistisen tutkimuksen lisäksi näkisin kognition tutkimuksen ja neurotieteiden olevan relevantteja lähestymistapoja vastauksiin.

Aineiston käytön, tekstin koherenssin ja teknologian suhde on mielestäni olennainen ja vielä puuttuva osa multimodaalisten tekstien tuottamisesta käytyyn keskustelujatkumoon (esim.

Kallionpää 2014). Miten pirstaleinen ja yksityiskohtiin fokusoiva lukutekniikka abiturienttien näppäimistössä yhdistyy pohdiskelevaan ja pidempään tekstiin? Entä kuinka koherentteja tekstimosaiikkiin pohjaavat tekstit tulevaisuudessa ovat?

Yksittäisenä, jatkotutkimusta mielestäni kaipaavana piirteenä nostaisin esille disjunktiiviset merkityssuhteet. Niin omassa kuin Kärkkäisenkin tutkimuksessa disjunktiivisia merkityssuhteita esiintyi verrattain niukasti. Kärkkäinen ei kuitenkaan ole ilmoittanut tutkimuksessaan esiintymien suhdelukua, joten numeerinen vertailu tutkimusten välillä ei ole mahdollista. Tämä voi kuitenkin olla semanttinen piirre, jonka tarkastelu erottaisi taitavia ja heikompia kirjoittajia.

Sekä tässä että Kärkkäisen tutkimuksessa disjunktiivisia suhteita esiintyi vähiten heikkotasoisilla kirjoittajilla. Kyseinen merkityssuhde lienee semanttisestikin haastava, sillä vaihtoehtoisuus ja kahden mahdollisuuden rinnastaminen voi olla lukiolaiselle sekä ilmaisullisesti että ajatuksellisesti vaativa. Kiinnostavaa olisikin saada tietoa tämän semanttisen suhteen harvinaistumisesta verrattuna aiempaan tutkimukseen. Tämä vaatisi kuitenkin numeerista otantaa suhteen käytöstä lukiolaisten kirjoituksissa.

Eräs aineistooni liittyvä epätarkkuus, jonka haluan vielä nostaa pohdintaan, on informanteista, eli äidinkielen ylioppilaskokeeseen osallistuneista kokelaista, saatava informaatio. Tutkijalla ei ole, perustellusti, tietoa kokelaiden kielitaustasta. Ei voida siis mitenkään haarukoida sitä, kuinka moni kokelaista on esimerkiksi äidinkieleltään muu kuin suomenkielinen. Näin ollen ei saada tietoa siitä, johtuvatko jotkin koheesion keinojen epätarkkuuksista tai puutteesta siitä, että suomen kieli ei ole kokelaan ensikieli, vaan myöhemmin opittu kieli.

Sinällään kielikysymys ei ole relevantti, sillä ylioppilaskokeen arvionitikkriteerit ovat standardisoidut ja kokelaan valitessa osallistua äidinkielen ylioppilaskokeeseen hänen taitonsa arvioidaan suhteessa muiden tasoon. Kuitenkin pohdittaessa keinoja sidosteisuuden ja koherenssin opettamiseen ja osaamisen parantamiseen olisi relevanttia saada tietoa myös niin sanotun epämääräisen koherenssin taustasyistä.

## Lähteet

- ARO, PÄIVI – KULKKI-NIEMINEN, AULI – Suomen kirjallisuuden seura – Äidinkielen opettajain liitto (toim.) 2015: *Ylioppilastekstejä 2015*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura
- GRÜNN, KARL – LUMIJÄRVI, MERJA – SARANIEMI, TUULA – Suomen kirjallisuuden seura – Äidinkielen opettajain liitto (toim.) 2013: *Ylioppilastekstejä 2013*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura
- GRÜNN, KARL – KOIVUKANGAS, ULLA – MURTO, MERVI – Suomalaisen kirjallisuuden seura – Äidinkielen opettajain liitto (toim.) 2014: *Ylioppilastekstejä 2014*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura
- HAAPALA, VESA – SALO, MERJA – TORKKI, JUHANA 2016: *Särmä*. Suomen kieli ja kirjallisuus. Helsinki: Otava
- HEIKKINEN, VESA 2007: *Tekstejä, tutkijoita ja tekstintutkijoita – Puhe ja kieli 27:1* s. 1-7
- HEIKKINEN, VESA - LAUERMA, PETRI – LOUNELA, MIKKO – TIILILÄ, ULLA – VOUTILAINEN, EERO (toim.) 2012: *Genre-analyysi – tekstintutkimuksen käsikirja*. Helsinki: Gaudeamus
- JUUTI, KALLE - RAUTAPURO, JUHANI (toim.) 2018: *PISA pintaa syvemmältä – PISA 2015 Suomen pääraportti*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura
- JUVONEN, RIITTA – VIRTANEN, MIKKO – VOUTILAINEN, EERO 2012: Fennistisen tekstilajitutkimuksen suuntia. - Vesa Heikkinen; Petri Lauerma; Mikko Lounela; Ulla Tiililä & Eero Voutilainen (toim.), *Genre-analyysi – tekstilajitutkimuksen käsikirja* s. 453-469. Helsinki: Gaudeamus
- KALLIONPÄÄ, OUTI 2014. Mitä on uusi kirjoittaminen? Uusien mediakirjoitustaitojen merkitys. *Media ja viestintä* 37 (4) s. 60-78.
- KAUPPINEN, MERJA. 2010. Lukemisen linjaukset. Lukutaito ja sen opetus perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden opetussuunnitelmissa. Jyväskylä Studies in Humanities 14. Jyväskylän yliopisto.
- KUPIAINEN, REIJO – KULJU, PIRJO, MÄKINEN, MARITA 2015: Mikä monilukutaito? Teoksesta Kaartinen, Tapani (toim.) *Monilukutaito kaikki kaikessa*. Tampere: Tampereen yliopiston normaalikoulu. s. 13-24.
- KÄRKKÄINEN, MARIANNA 2013: *Abiturienttien esseetekstien kieliopillinen ja leksikaalinen koheesio*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä studies in humanities.
- LUUKKA, MINNA-RIITTA 2002: M.A.K Halliday ja systeemis-funktionaalinen kielitiede. Teoksesta Dufva, Hannele & Lähteenmäki, Mika (toim.) *Kielentutkimuksen klassikoita*. Jyväskylä: Soveltavan kielitutkimuksen keskus. s. 89-125.

LUUKKA, MINNA-RIITTA 2009: Tekstitaidot – teksteistä käytänteisiin. Teoksesta Harmanen, Minna & T. Takala (toim.) *Tekstien pyörytyksessä - tekstitaitoja alakoulusta yliopistoon* (s. 13-25). Helsinki: Äidinkielen opettajainliitto.

LEINO, PENTTI 2006: Äidinkielen koe ja tekstitaidot – *Virittäjä* 110/4 s. 590-598.

LEHTINEN, RIIKKA 2013: *Kielen norminmukaisuus alakoululaisten kirjoitelmissa*. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto. Kieli-, käännös ja kirjallisuustieteen yksikkö.  
LEIWO, MATTI – LUUKKA, MINNA-RIITTA – NIKULA, TARJA 1992: Pragmatiikan ja retoriikan perusteita. Jyväskylän yliopiston viestintätieteiden laitoksen julkaisuja 8. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

MAKKONEN-CRAIG, HENNA 2015. Lausesujuvuudesta Tilanteiseen Sujuvuuteen. Teoksesta Harjunen, Elina (toim.) *Tekstit Puntarissa. Ajatuksia Äidinkielen Ja Kirjallisuuden Oppimistuloksista Perusopetuksen Päättöarvioinnissa 2014 Ja 2010*. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. s. 51-72.

MAKKONEN-CRAIG, HENNA 2008: Neljä näkökulmaa erääseen tekstilajiin: Äidinkielen ylioppilaskokeen tehtävänannot 2003-2006 – *Virittäjä* 112/2 s. 207-234

MIKKOLA, ANNA-MARIA; KOSKELA, LASSE & HAAPAMÄKI-NIEMI, HELJÄ 2011: Äidinkieli ja kirjallisuus. Helsinki: Sanoma Pro

MIKKONEN, INKA 2010 ”Olen sitä mieltä, että...” - Lukiolaisten yleisönosastotekstien rakenne ja argumentointi. Pro-gradu tutkielma. Jyväskylä studies in humanities

MÄKI, HANNA 2002: Elements of spelling and composition. Studies on predicting and supporting writing skills in primary grades. Turun yliopiston julkaisuja B: 255. Turku: Turun yliopisto

MÄNTYNEN, ANNE 2006: Näkökulmia tekstin ja tekstilajien rakenteeseen. - Anne Mäntynen; Susanna Shore & Anna Solin (toim.), *Genre – tekstilaji* s. 42-71. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura

MÄNTYNEN, ANNE – SÄÄSKILAHTI, MINNA 2012: Uusi retoriikka genrejen tutkimuksessa. - Vesa Heikkinen; Petri Lauerma; Mikko Lounela; Ulla Tiililä & Eero Voutilainen (toim.), *Genre-analyysi – tekstilajintutkimuksen käsikirja* s. 194-207. Helsinki: Gaudeamus

PAJUNEN, ANNELI 2012: Kirjoittamistaitojen kehitys 8–12-vuotiailla. Alakoululaisten unelmakirjoitelmat.–*Virittäjä* 1/2012 s.4–23.

RANTA, TUULA 2007: Kirjoittamisprosessi teksteinä: Tekstilingvistinen näkökulma abiturienttitekstintuottamisen menettelyihin. Väitöskirja. Joensuun yliopisto, humanistinen tiedekunta.

SAUKKONEN, PAULI 2012: Tekstilajin kognitiivis-semanttinen rakenneanalyysi. - Vesa Heikkinen; Petri Lauerma; Mikko Lounela; Ulla Tiililä & Eero Voutilainen (toim.), *Genre-analyysi – tekstilajintutkimuksen käsikirja* s. 228-239. Helsinki: Gaudeamus

SHORE, SUSANNA 2008: Lauseiden tekstuaalista jäsennystä - *Virittäjä* 1/2008 s. 24-65

SORONEN, KAARINA 2016: *Mentoreiden menetelmät televisio-ohjelmassa Kakola. Retorinen diskurssianalyysi mentoreiden vaikuttamiskeinoista ja identiteetist.* Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto Suomen kielen tutkinto-ohjelma

VALTONEN, PÄIVI 2012 *Abiturientti uutistoimittajana – Tekstilajin taju ja uutisten tuottaminen äidinkielen tekstitaidon kokeessa.* Turun yliopiston julkaisuja. Turun yliopisto

<https://www.ylioppilastutkinto.fi/fi/ylioppilastutkintolautakunta> Luettu 9.11. 2016

[https://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston\\_tiedostot/Ohjeet/Koekohtaiset/fi\\_maaraykset\\_aidinkieli\\_digitaalinen\\_koe.pdf](https://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston_tiedostot/Ohjeet/Koekohtaiset/fi_maaraykset_aidinkieli_digitaalinen_koe.pdf) Luettu 7.5.2019

VALTONEN, PÄIVI 2011: Äidinkielen tekstitaidon ylioppilaskokeen tuottamistehtävien haasteita ja mahdollisuuksia – *Virittäjä* 115/3 s. 350-362

## **Muut lähteet:**

Helsingin Sanomat 29.11.2017. Päivi Junntila-Csonkan mielipidekirjoitus *Suomen kieltä ei saa romuttaa – oikeakielisyyys on säilytettävä äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskokeen arvionitikkriteereissä*

Helsingin Sanomat 1.12.2017 Minna-Riitta Luukan mielipidekirjoitus *Kieli ei ole kadonnut minnekään äidinkielen ylioppilaskokeen kriteereistä*